

Sensibel für Finanzielle Grundbildung: Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen

Tröster, Monika (Ed.); Bowien-Jansen, Beate (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerk / collection

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
wbv Media GmbH & Co. KG

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Tröster, M., & Bowien-Jansen, B. (Hrsg.). (2019). *Sensibel für Finanzielle Grundbildung: Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen* (Perspektive Praxis). Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG. <https://doi.org/10.3278/43/0060w>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

AXIS

Monika Tröster | Beate Bowien-Jansen (Hg.)

Sensibel für Finanzielle Grundbildung

Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen

PR



Monika Tröster | Beate Bowien-Jansen (Hg.)

Sensibel für Finanzielle Grundbildung
Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen

Perspektive Praxis

Eine Buchreihe des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Die grüne Reihe des DIE stellt Fachkräften in der Erwachsenenbildung bewährtes Handlungswissen, aktuelle Themen und in anderen Bereichen erprobte, didaktische Methoden vor. Die Bände sind aus der Perspektive des Handlungsfelds konzipiert, vermitteln verwendungsbezogenes Wissen und setzen Handlungsstandards, die sich am Stand der Forschung orientieren. Sie sollen somit zur Kompetenz- und Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung beitragen.

Wissenschaftliche Betreuung der Reihe am DIE: Dr. Thomas Jung

Bisher in der Reihe Perspektive Praxis erschienene Titel (Auswahl):

Hermanni, Alfred-Joachim

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungseinrichtungen

Bielefeld 2019, ISBN 978-3-7639-6036-1

Klaus Heuer, Heribert Hinzen

Jubiläen in der Erwachsenenbildung

Bielefeld 2018, ISBN 978-3-7639-1205-6

Michaela Stoffels, Alisha M. B. Heinemann, Steffen Wachter,

Erwachsenenbildung für die Migrationsgesellschaft

Bielefeld 2018, ISBN 978-3-7639-1205-6

Wolf-Peter Szepansky

Souverän Seminare leiten

3., akt. und überarbeitete Auflage, Bielefeld 2017, ISBN 978-3-7639-5861-0

Matthias Alke

Nachfolge in Weiterbildungsorganisationen

Bielefeld 2017, ISBN 978-3-7639-5908-2

Christina Müller-Naevecke, Ekkehard Nuissl

Lernort Tagung

Bielefeld 2016, ISBN 978-3-7639-5715-6

Ewelina Mania, Monika Tröster

Finanzielle Grundbildung

Bielefeld 2015, ISBN 978-3-7639-5572-5

Thomas Hartmann

Urheberrecht in der (Weiter)Bildung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5441-4

Julia Franz

Intergenerationelle Bildung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5365-3

Frank Schröder, Peter Schlögl

Weiterbildungsberatung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5367-7

Horst Siebert, Ekkehard Nuissl

Lehren an der VHS

Bielefeld 2013, ISBN 978-3-7639-5169-7

Joachim Ludwig (Hg.)

Lernberatung und Diagnostik

Bielefeld 2012, ISBN 978-3-7639-5065-2

Alexandra Bergedick, Dirk Rohr,

Anja Wegener

Bilden mit Bildern

Bielefeld 2011, ISBN 978-3-7639-4865-9

Horst Siebert

Methoden für die Bildungsarbeit

4., akt. und überarbeitete Auflage, Bielefeld 2010, ISBN 978-3-7639-1993-2

Stefanie Jütten, Ewelina Mania, Anne Strauch

Kompetenzerfassung in der Weiterbildung

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1974-1

Angela Venth, Jürgen Budde

Genderkompetenz für lebenslanges Lernen

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1978-9

Jörg Knoll

Lern- und Bildungsberatung

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1956-7

Beate Braun, Janine Hengst, Ingmar Petersohn

Existenzgründung in der Weiterbildung

Bielefeld 2008, ISBN 978-3-7639-1959-8

Weitere Informationen zur Reihe unter

www.die-bonn.de/pp

Bestellungen unter

wbv.de

Perspektive Praxis

Monika Tröster | Beate Bowien-Jansen (Hg.)

Sensibel für Finanzielle Grundbildung

Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen

Herausgebende Institution

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert. Das DIE vermittelt zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung und unterstützt sie durch Serviceleistungen.

Lektorat/Korrektur: Stefan Lücke

Wie gefällt Ihnen diese Veröffentlichung? Wenn Sie möchten, können Sie dem DIE unter **www.die-bonn.de** ein **Feedback** zukommen lassen. Geben Sie einfach den **Webkey 43/0060** ein. Von Ihrer Einschätzung profitieren künftige Interessent/innen.

Das dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen W141300 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei den Autorinnen.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Verlag:

wbv Media GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9 11 01-11
Telefax: (0521) 9 11 01-19
E-Mail: service@wbv.de
Internet: wbv.de

Bestell-Nr.: 43/0060

© 2019 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
Umschlaggestaltung und Satz: Christiane Zay, Potsdam
Titelbild: Christiane Zay,
nach einer Idee der Herausgeberinnen
Herstellung: wbv Media, Bielefeld
ISBN: 978-3-7639-6028-6 (Print)
DOI: 10.3278/43/0060w

Diese Publikation ist frei verfügbar zum

Download unter **www.diespace.de**

und **wbv-open-access.de**

Die Materialien zu diesem Band können
heruntergeladen werden unter:

wbv.de/artikel/43---0060



Diese Publikation ist unter folgender

Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkungen	7
<i>Esther Winther</i>	
1 Einleitung	9
<i>Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen</i>	
2 Finanzielle Grundbildung – Begrifflichkeiten und Kompetenzanforderungen	12
<i>Ewelina Mania</i>	
2.1 Finanzielle Grundbildung – Annäherung an den Gegenstand und Definition des Begriffs	13
2.2 Das Kompetenzmodell „Finanzielle Grundbildung“	14
2.3 Einsatzmöglichkeiten des Kompetenzmodells	19
3 Finanzielle Grundbildung braucht Multiplikatoren	21
<i>Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen, Ewelina Mania</i>	
3.1 Teilnehmendengewinnung und Ansprache in der Finanziellen Grundbildung	21
3.2 Rolle und Funktion der Multiplikatoren	24
3.3 Sensibilisierung in der Finanziellen Grundbildung	28
4 Finanzielle Grundbildung – Sensibel im Berufsalltag?	31
<i>Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen unter Mitarbeit v. Heike Christiani, Sabine Schwarz</i>	
4.1 Sensibel für Fakten und Hintergründe	31
4.1.1 Was sagen wissenschaftliche Studien?	32
4.1.2 Welche Aussagen machen Überschuldungsstatistiken?	37
4.1.3 Welche Aussagen machen die Kompetenzstudien und Überschuldungsstatistiken? ...	44
4.2 Sensibel fürs Erkennen	47
4.3 Sensibel fürs Ansprechen	54
4.4 Sensibel fürs Handeln	59
5 Finanzielle Grundbildung – Kooperationen und Netzwerke	67
<i>Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen</i>	
5.1 Kooperationen und Netzwerke in der Grundbildung	67
5.2 Kooperationen und Netzwerke – Potenziale für Finanzielle Grundbildung	71
5.3 Kooperationen und Netzwerke – Perspektiven für neue Lernformate und -orte	73

6	Finanzielle Grundbildung – Sensibilisierungsworkshops planen, durchführen und auswerten. Eine Anleitung	78
	<i>Sabine Schwarz, Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen unter Mitarbeit v. Heike Christiani</i>	
6.1	Sensibilisierungsworkshops planen	78
6.1.1	Verwendungssituation	79
6.1.2	Zielgruppe und Bedarfe	79
6.1.3	Lernziele	83
6.1.4	Inhalte und Themen	83
6.1.5	Organisationsform und Methoden	84
6.1.6	Lernort und Medien	86
6.2	Sensibilisierungsworkshops durchführen	88
	Phase I: Begrüßung und Kennenlernen	90
	Phase II: Annäherung an das Thema Finanzielle Grundbildung	95
	Phase III: Erarbeitung A – Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung	101
	Phase IV: Erarbeitung B – Bedarfe an Finanzieller Grundbildung ansprechen	107
	Phase V: Erarbeitung C – Handlungsoptionen für Multiplikatoren	115
	Phase VI: Abschluss	119
6.3	Sensibilisierungsworkshops auswerten	121
	Literatur	126
	Abbildungen	132
	Tabellen	134
	Videos	135
	Autorinnen	136
	Zusammenfassung	137
	Anlagen	139

Vorbemerkungen

Esther Winther

Wie widmet man sich einem Thema, das gesellschaftlich hoch relevant, in der öffentlichen Wahrnehmung aber vergleichsweise wenig präsent ist? Wie findet man Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, um für das Thema Grundbildung zu sensibilisieren und zu motivieren? Wie erfolgt die richtige Ansprache und wie setzt man inhaltliche Akzente in der Beratung und der Kompetenzvermittlung bei einem Thema, das das alltägliche Leben der Ratsuchenden begleitet, aber nicht unmittelbar als Ausgangspunkt für Lernen und Kompetenzaufbau erkannt und genutzt wird?

Das vorliegende Material soll den Fachkräften aus den Bereichen Bildung, Beratung und Betreuung Orientierung bei der Beantwortung dieser und ähnlicher Fragen geben und so die Praxis der Finanziellen Grundbildung in der konkreten Umsetzung ihrer Arbeit vor Ort unterstützen. Dabei wird nicht nur auf theoretische Grundlagen zurückgegriffen, sondern vor allem auf praxisrelevante Erfahrungen, Erkenntnisse und Evaluationsergebnisse aus acht bundesweit durchgeführten Sensibilisierungsworkshops für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Auf Basis intensiver Diskussionsprozesse zwischen beteiligten Akteuren aus der Sozial- und Schuldnerberatung, der Jobcenter und Arbeitsagenturen sowie der Weiterbildung und Familienbildung werden beispielhafte Handlungsempfehlungen gegeben.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat beginnend im Jahr 2013 mit der Förderung der Projekte „Curriculare Vernetzung und Übergänge. Schuldnerberatung als Ausgangspunkt für Grundbildung – CurVe“ und „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“ eine Forschungs- und Entwicklungsphase eingeleitet und den Themenbereich Finanzielle Grundbildung etabliert. So konnte der Blick auf die Bedarfe der Finanziellen Grundbildung, ihr lernförderliches Potential und ihren Beitrag zur partizipativen Teilhabe an der Gesellschaft nicht nur geschärft, sondern in Teilen auch verändert werden.

„Finanzielle Grundbildung fokussiert die existenziellen basalen und unmittelbar lebenspraktischen Anforderungen alltäglichen Handelns und der Lebensführung in geldlichen Angelegenheiten“ (Mania & Tröster, 2014, S. 140).

Das Zitat macht eindrücklich deutlich, dass Finanzielle Grundbildung nicht allein fehlende Kenntnisse des Geld- und Zahlungsverkehrs adressiert, sondern vielmehr die Folgen und Risiken, die sich aus eben diesen Kenntnisdefiziten ergeben. In einem, gerade in Geld- und Finanzangelegenheiten, zunehmend komplexeren Alltag, in dem Bedarfe der rudimentären Grundsicherung, die Bedürfnisse nach Konsumgütern und die Möglichkeiten zu konsumieren mit den Notwen-

digkeiten der Absicherung von Alters- und Lebensrisiken konkurrieren, steigen die Beratungs- und Qualifizierungsbedarfe. Vor diesem Hintergrund sind fehlende Kompetenzen im Umgang mit Geld sowie die dadurch eingeschränkten Entscheidungsspielräume, die in verschiedenen lebensweltlichen Bereichen sichtbar werden, Dimensionen sozialer Ungleichheit. Werden Bedarfe der Finanziellen Grundbildung nicht oder nicht hinreichend gedeckt, führt dies zu einer Ausdifferenzierung und zunehmenden Ungleichheit von zentralen sozialen Teilhabemodi – im extremen Fall werden durch Verschuldung die Teilhaberestriktionen drastisch verschärft.

Dies ist Grund genug, Studienmaterialien zusammenzustellen und konkrete Handlungsempfehlungen für die Ansprache und Sensibilisierung im Bereich der Finanziellen Grundbildung zu geben. Das vorliegende Buch (erhältlich als Print- oder E-Book-Version) möchte ausgehend von state-of-the-art Begrifflichkeiten und Konzepten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren direkt ansprechen. Dies geschieht beispielsweise über realistische Video-Einblicke in einen Sensibilisierungsworkshop, über die anschauliche, auch videografische Darstellung von Methoden und deren Einsatzmöglichkeiten oder auch durch Tipps zur Gestaltung von Kooperationen und Netzwerken.

Hierdurch wollen wir Sie, liebe Leserinnen und Leser, auffordern, aktiv zu werden. Wir wollen mit den vorliegenden Materialien nicht nur Anregungen geben, sondern Sie auch für das Thema Finanzielle Grundbildung begeistern – im Sinne der Sache und ihrer gesellschaftlichen Bedeutung. Dies ist uns dann besonders gut gelungen, wenn das Buch in der gedruckten Version vom vielen Durchblättern Eselsohren bekommt und Haftnotizen, versehen mit Gedächtnisstützen und spontanen Ideen, auf den Seiten kleben und wenn die digitale Version einen festen Platz in der Favoritenleiste Ihres Browsers hat.

Esther Winther
Universität Duisburg-Essen

1 Einleitung

Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen

Grundbildung wird in der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung nicht mehr nur auf Lese- und Schreibkompetenzen begrenzt, sondern fokussiert die Kompetenzen, die für den Alltag und die gesellschaftliche Teilhabe von Bedeutung sind. Lesen und Schreiben spielen in Lebensbereichen eine große Rolle, so auch Finanzangelegenheiten betreffend. Aus der Sicht der Bundesbürgerinnen und Bundesbürger gehört der Umgang mit Geld zu den wichtigsten Fähigkeiten im Lebensalltag (Institut für Demoskopie Allensbach, 2018) (→ Abbildung 1).

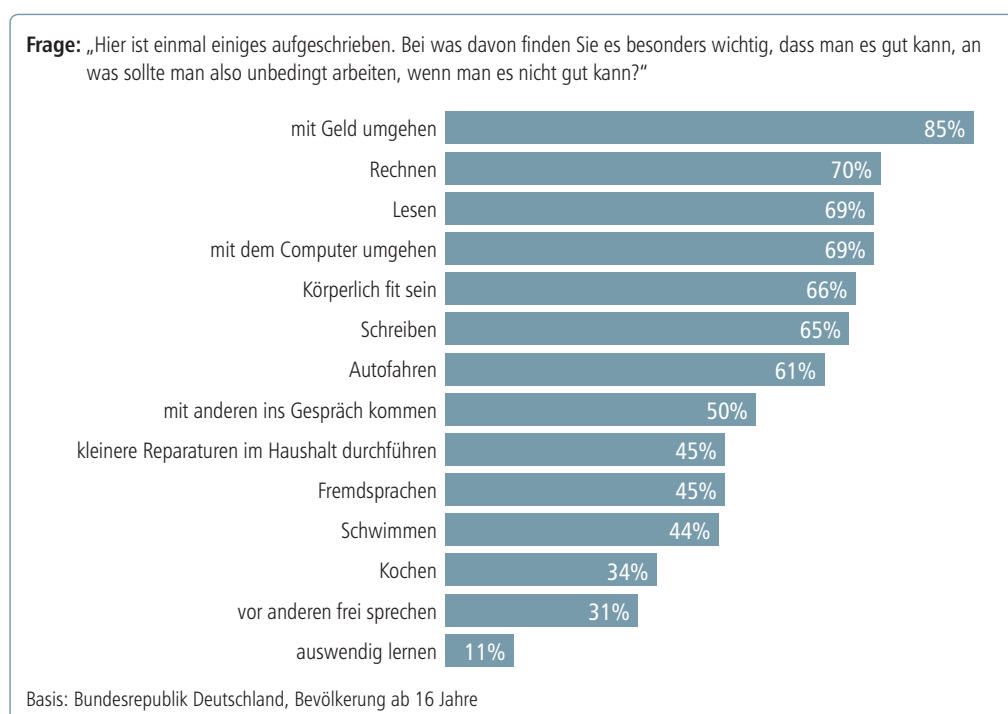


Abbildung 1: Die wichtigsten Fähigkeiten aus Sicht der Bundesbürger (Quelle: Allensbacher Archiv; IfD-Umfrage 11088)

Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (2016 bis 2026) hat sich zum Ziel gesetzt, die Anzahl der Grundbildungsangebote, aber auch die Anzahl der Teilnehmenden an diesen Angeboten zu steigern. Daher soll die Öffentlichkeitsarbeit intensiviert werden, um über die Bedeutung von Grundbildung zu informieren. Darüber hinaus sollen Strukturen geschaffen werden, um die Teilnahmemotivation zu stärken, bspw. durch die Sensibilisierung von Personen im Umfeld der Menschen mit Grundbildungsbedarf.

Die Relevanz des Einbezugs der Teilnehmenden zeigt sich auch aus der Perspektive des Programmplanungshandelns in der Erwachsenenbildung. Die

Berücksichtigung der Bedarfe und Bedürfnisse, Interessen, Wünsche und Nutzenerwartungen der Teilnehmenden ist ein wesentlicher Bestandteil des Aufgabenkanons der Programm- und Angebotsplanung (Fleige & Robak, 2018) und folglich im Rahmen der Professionalisierung aufzunehmen.

Diese Anforderungen greift das Projekt „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“ auf und knüpft dabei an die Ergebnisse des Vorgängerprojekts „Curriculare Vernetzung und Übergänge. Schuldnerberatung als Ausgangspunkt für Grundbildung – CurVe“ an.

Auf der Basis des Kompetenzmodells „Finanzielle Grundbildung“ wird ein Curriculum Finanzielle Grundbildung für Programmplanende und Lehrende entwickelt und erforscht. Im Hinblick auf die Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung sind Fortbildungskonzepte notwendig. Begonnen wurde mit der Sensibilisierung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren; entwickelt und erprobt wurde ein Konzept, das Gegenstand dieser Perspektive Praxis Bandes ist.

Dieser Band richtet sich an Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, d. h. Fachkräfte aus unterschiedlichen Disziplinen, die in den Bereichen Bildung, Beratung und Betreuung tätig sind (Planende und Lehrende in der Weiterbildung, Mitarbeitende der Schuldner- und Sozialberatung, der Jobcenter und Arbeitsagenturen, der Verbraucherberatung, Migrationsberatung, Flüchtlingsbetreuung, Kindertagesstätten, Offene Ganztagschulen, Familienzentren, Sparkassen und Banken etc.).

Ziele dieser Publikation sind:

- wichtige inhaltliche Aspekte zu Finanzieller Grundbildung zu vermitteln,
- die Bedeutung von Sensibilisierung in diesem Kontext zu erläutern und
- die Funktion und Rolle der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Schnittstellenakteure, Vertrauenspersonen und sogenannte Brückenmenschen zu beschreiben.

Die vorliegende Handreichung ermöglicht das *Selbststudium* und sensibilisiert auf der Grundlage des in CurVe II entwickelten Konzepts für das Thema (insbesondere → Kapitel 4). Sie bietet eine Anleitung, Materialien und beispielhafte Beschreibungen von Lehr-Lern-Situationen für die Durchführung eigener Sensibilisierungs-Veranstaltungen (insbesondere → Kapitel 6).

In → Kapitel 2 beschreibt Ewelina Mania *Begrifflichkeiten und Kompetenzanforderungen* der Finanziellen Grundbildung. Vorgestellt werden das Kompetenzmodell „Finanzielle Grundbildung“ und dessen Anwendungsmöglichkeiten in der Praxis.

Anschließend beschäftigen sich Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen und Ewelina Mania in → Kapitel 3 mit der Bedeutung von *Multiplikatorinnen und Multiplikatoren* als Vertrauenspersonen für die Ansprache und Teilnehmendengewinnung in der Finanziellen Grundbildung. Ein gestuftes Sensibilisierungskonzept für interdisziplinäre Workshops wird skizziert.

In → Kapitel 4 gehen Monika Tröster und Beate Bowien-Jansen der Frage nach, wie man *sensibel im Berufsalltag* sein kann. Es wird ausführlich auf Fakten und Hintergründe aus den Bereichen (Grund-)Bildung und Überschuldung eingegangen. Ziel ist es, eine Wissensbasis zu schaffen und eine Einordnung der Finanziellen Grundbildung vornehmen zu können. Entlang des Dreischritts „Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“ wird detailliertes Studienmaterial angeboten, um sich zu informieren und zu sensibilisieren.

Die Relevanz von *Kooperationen und Netzwerken* im Feld der Finanziellen Grundbildung stellen Monika Tröster und Beate Bowien-Jansen im → Kapitel 5 heraus, indem sie die Potenziale sowie aktuelle Entwicklungen und Perspektiven aufzeigen.

Wie Sensibilisierungsworkshops zur Finanziellen Grundbildung geplant und durchgeführt werden können, schildern Sabine Schwarz, Monika Tröster und Beate Bowien-Jansen im → Kapitel 6 in Form einer kommentierten Anleitung, wobei auch Evaluationsergebnisse der Sensibilisierungsworkshops berücksichtigt werden.

Die Handreichung ist als gedruckte Ausgabe sowie als E-Book verfügbar. In die Publikation sind Videos integriert, die authentische und ausschnitthafte Einblicke in Inhalte und Methoden der Sensibilisierungsworkshops ermöglichen. Sie können über den angegebenen Link bzw. den QR-Code barrierefrei abgerufen werden.

An dieser Stelle bedanken wir uns herzlich bei allen Projektpartnerinnen und Projektpartnern des Projekts CurVe II für die Mitwirkung bei der Entwicklung, Planung und Durchführung der Sensibilisierungsveranstaltungen sowie bei allen Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartnern bundesweit für die Unterstützung im Rahmen der Organisation und Bewerbung der Sensibilisierungsworkshops.

2 Finanzielle Grundbildung – Begrifflichkeiten und Kompetenzanforderungen

Ewelina Mania

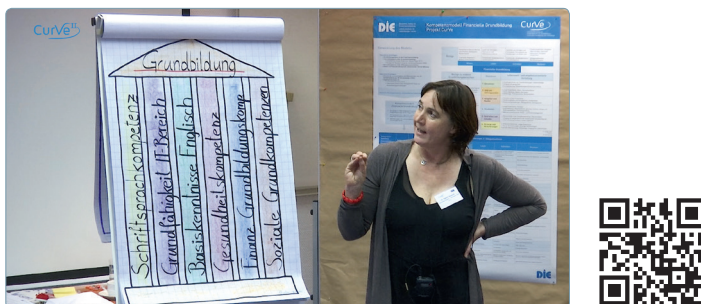
- *Wie kann Finanzielle Grundbildung in den allgemeinen Kontext der Alphabetisierung und Grundbildung eingeordnet werden?*
- *Wie kann Finanzielle Grundbildung definiert werden?*
- *Welche Kompetenzanforderungen gibt es im Bereich Umgang mit Geld?*
- *Wie kann das Modell in der Praxis genutzt werden?*

Im Rahmen der Projekte „Schuldnerberatung als Ausgangspunkt für Grundbildung. Curriculare Vernetzung und Übergänge – CurVe“ und „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“ wurden die Grundlagen für den Bereich Finanzielle Grundbildung erarbeitet. Diese umfassen eine Vielzahl von Erkenntnissen, Ergebnissen und konkreten Produkten, sowohl für die Praxis als auch für die Wissenschaft. So wurden Begrifflichkeiten geklärt und es erfolgte eine Einordnung des Themenfeldes in den Grundbildungsdiskurs (→ Kapitel 2.1). Es wurde ein Kompetenzmodell entwickelt, das (Handlungs-) Anforderungen im Bereich Umgang mit Geld beschreibt und systematisiert (→ Kapitel 2.2). Dieses Modell kann in der Praxis auf vielfältige Weise genutzt werden (→ Kapitel 2.3).

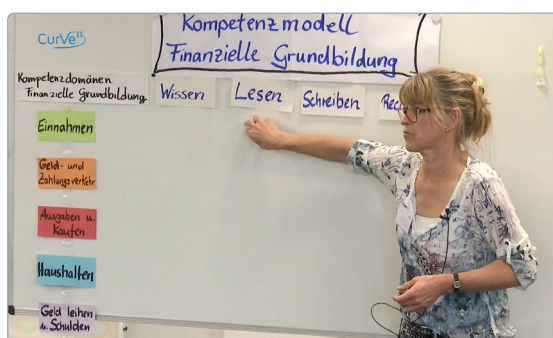
Basierend auf bisherigen Publikationen der Projekte geht es im → folgenden Kapitel darum, Ergebnisse der vorliegenden Handreichung zusammenzuführen und zu aktualisieren.

Erläuterungen hierzu finden Sie auch in den beiden nachfolgenden Videos.

Video 1: Das Grundbildungshaus – eine Metapher



Video 2: Das Kompetenzmodell „Finanzielle Grundbildung“



2.1 Finanzielle Grundbildung – Annäherung an den Gegenstand und Definition des Begriffs

In früheren Grundbildungskonzepten wurde der Fokus auf die Alphabetisierung, also auf das Lesen und Schreiben, gerichtet. In der jüngeren Vergangenheit werden stattdessen basale Alltagskompetenzen zum Ausgangspunkt für Definitionen und Konzepte von Grundbildung genommen. Im Verständnis der Grundsatzdokumente der *Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung* (2016 bis 2026) umfasst Grundbildung neben einem Mindestmaß an Lese- und Schreibfertigkeiten (*Literacy*) auch Kompetenzen in den

„Grunddimensionen kultureller und gesellschaftlicher Teilhabe [...] darunter: Rechtfähigkeit (*Numeracy*), Grundfähigkeiten im IT-Bereich, Gesundheitsbildung, Finanzielle Grundbildung, Soziale Grundkompetenzen. Grundbildung orientiert sich somit an der Anwendungspraxis von Schriftsprachlichkeit im beruflichen und gesellschaftlichen Alltag“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung & Kultusministerkonferenz, 2016, S. 3).

Finanzielle Grundbildung ist also als Teil einer umfassenden und alltagsorientierten Grundbildung zu sehen. Als ein relativer, d. h. kontextabhängiger und dynamischer Begriff unterliegt Grundbildung einem stetigen Wandel und muss sich kontinuierlich an neue gesellschaftliche Anforderungen anpassen (Tröster & Schrader, 2016). Daher kann von einem fließenden Übergang zwischen den Begriffen „Finanzielle Grundbildung“ und „Finanzielle Allgemeinbildung“ ausgegangen werden.

Video 1: Das Grundbildungshaus – eine Metapher



HINTERGRUND

Die Notwendigkeit Finanzieller Grundbildung ergibt sich aus einer Reihe von sozialen, politischen und ökonomischen Entwicklungen. Dazu gehören:

- der gestiegene Verschuldungsgrad von Privathaushalten,
- die zunehmende Erfordernis privater Vorsorge sowie
- die gestiegene Komplexität der Warenwelt und Finanzdienstleistungen (Remmele, Seeber, Speer & Stoller, 2013; Weber, van Eik & Maier, 2013).

Finanzielle Grundbildung bezieht sich im Unterschied zu Finanzieller Allgemeinbildung und Expertenwissen vor allem auf die „existenziell basalen und unmittelbar lebenspraktischen Anforderungen alltäglichen Handelns und der Lebensführung“ (Mania & Tröster, 2014, S. 140). Damit wird ein ganzheitlicher Bildungsbegriff zugrunde gelegt, der auch lebenspraktische Handlungskompetenzen umfasst (Bremer, Kleemann-Göhring & Wagner, 2015). Im Sinne einer lebensweltorientierten Erwachsenenbildung, die kritische Lebenssituationen als Lernanlässe begreift, können Ereignisse im Lebenslauf, wie Elternschaft, Arbeitslosigkeit, Berufswechsel, Renteneintritt oder Überschuldung, zum Ausgangspunkt für Themen und Inhalte in den Programmen und Angeboten der Erwachsenenbildung genommen werden.

Wir verstehen „Literalität“ im Anschluss an Pabst und Zeuner (2016) als „soziale Praxis“. Schriftsprache ist somit immer kontextgebunden. Um Kompetenzanforderungen im Bereich Finanzielle Grundbildung zu erfassen, geht es demzufolge darum, die Bedeutungshorizonte, Anwendungskontexte und Situationen, in denen es um den Umgang mit Geld geht, zu analysieren.

2.2 Das Kompetenzmodell „Finanzielle Grundbildung“

Welche Grundbildungskompetenzen sind beim Umgang mit Geld erforderlich? Was muss man im Alltag wissen und können, um kompetent mit Geld umzugehen?

Das Kompetenzmodell „Finanzielle Grundbildung“ strukturiert und beschreibt die Anforderungen im Bereich „Umgang mit Geld“ auf Grundbildungsniveau. Ein wichtiges Kennzeichen des im Projekt CurVe entwickelten Kompetenzmodells ist seine empirische Fundierung. Das bedeutet, dass die Kompetenzanforderungen nicht fachdidaktisch abgeleitet wurden, sondern dass die tatsächlichen Anforderungen und Aufgaben im Alltag zum Ausgangspunkt genommen wurden. Dabei wurde ein mehrperspektivisches und partizipatives Vorgehen gewählt (Mania & Tröster, 2013).

Dieses mehrperspektivische Vorgehen spiegelt sich darin, dass bei der Erhebung der Kompetenzanforderungen drei Expertengruppen beteiligt wurden, um ein möglichst realitätsnahes und umfassendes Bild der alltäglichen Kompetenzanforderungen zu erhalten:

1. Adressatinnen und Adressaten von Grundbildungsangeboten,
2. Schuldnerberaterinnen und -berater sowie
3. Weiterbildungspersonal.

Jede dieser Gruppen hat aufgrund ihrer beruflichen Rolle bzw. persönlichen Erfahrungen eine jeweils eigene Sichtweise auf Finanzielle Grundbildung.

WISSENSWERT

Kompetentes Handeln im Umgang mit Geld ist komplex und abhängig sowohl von kognitiven als auch von nicht-kognitiven Aspekten. Um diese Komplexität zu reduzieren und die Kompetenzanforderungen beschreiben zu können, werden die Kompetenzbestandteile meist getrennt analysiert und beschrieben. Diese Trennung ist zwar künstlich und rein analytisch, d. h. sie lässt sich in der Realität nicht trennscharf bestimmen. Sie ist jedoch für die Operationalisierung von Kompetenzen sehr hilfreich.

Hinsichtlich der nicht-kognitiven Kompetenzbestandteile unterscheiden wir zwischen Überzeugungen und Werthaltungen einerseits sowie motivationalen Orientierungen und Selbstregulation andererseits. Diese beiden Dimensionen lassen sich folgendermaßen verstehen:

1. *Überzeugungen und Werthaltungen*
 - Lebensstilvorstellungen (Bedeutung materieller Dinge und Statussymbole)
 - Anpassung des Lebensstils an finanzielle Möglichkeiten (Prioritätensetzung, Reflexion der eigenen Bedürfnisse, Umgang mit Werbung und „Verlockungen“, Änderung von Gewohnheiten bzw. Verzicht)
 - Geld als Tabuthema
 2. *Motivationale Orientierungen und Selbstregulation*
 - Selbstwirksamkeitserwartungen (Verdrängung bzw. Lähmung, Übernahme von Verantwortung, Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl)
 - Selbstdisziplin
 - Umgang mit Fehlern und Krisen, Scham und Stolz
 - Umgang mit Hilfsangeboten bzw. Ratschlägen
 - Reflexionsfähigkeit bzw. kritische Grundhaltung
- (Mania & Tröster, 2015a, S. 22)

WISSENSWERT

Voraussetzungen für einen kompetenten Umgang mit Geld sind zum einen das Wissen und Können im Bereich Finanzen und zum anderen die Überzeugungen und Werthaltungen wie Lebensstilvorstellungen und Prioritätensetzung sowie motivationalen Orientierungen und Selbstregulation wie Selbstwirksamkeitserfahrungen und Reflexionsfähigkeit (→ Abbildung 2). Kompetentes Handeln im Umgang mit Geld ist zudem von der jeweiligen Situation, den Rahmenbedingungen, Lebensumständen und sozialen Ressourcen, also beispielsweise der familialen Unterstützung, abhängig.

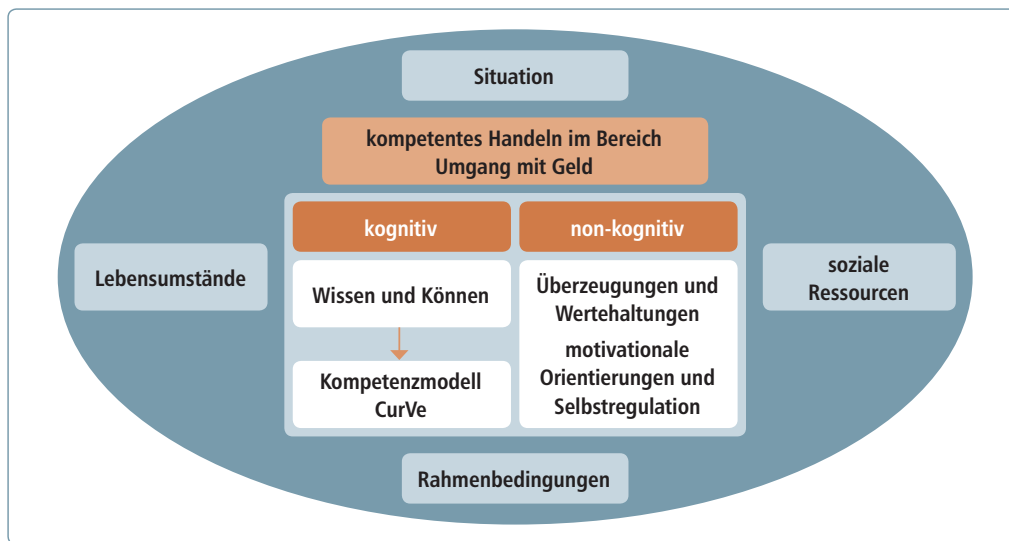


Abbildung 2: Kompetentes Handeln im Bereich Umgang mit Geld

Im Hinblick auf „Wissen“ lässt sich zwischen *deklarativem* Wissen, das Kenntnisse über Fakten, Sachverhalte und Zusammenhänge umfasst, und dem *prozeduralen* Wissen, also dem Anwendungs- und Verfahrenswissen, unterscheiden (Remmele et al., 2013).

Die jeweiligen Kompetenzbereiche oder Lern- und Handlungsbereiche werden als Kompetenzdomänen beschrieben (Klieme & Leutner, 2006). Die kognitiven Kompetenzbestandteile als Ausgangspunkt für die Formulierung von Lernzielen und -inhalten für Lernangebote wurden im Projekt CurVe so fokussiert, dass hierzu ein Kompetenzmodell entwickelt wurde (→ Tabelle 1). Das Modell ist wie eine Kreuztabelle aufgebaut. Es beinhaltet einerseits sechs Kompetenzdomänen Finanzieller Grundbildung: Einnahmen, Geld und Zahlungsverkehr, Ausgaben und Kaufen, Haushalten, Geld leihen und Schulden, Vorsorge und Versicherungen. Andererseits enthält es vier Dimensionen: Wissen, Lesen, Schreiben und Rechnen (→ Tabelle 1).

Tabelle 1: Grundstruktur des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung
(Quelle: Mania & Tröster, 2015b, S. 52)

Kompetenzdomänen Finanzieller Grundbildung	Wissen	Lesen	Schreiben	Rechnen
1. Einnahmen				
2. Geld und Zahlungsverkehr	(Handlungs-)Anforderungen in Alltagssituationen			
3. Ausgaben und Kaufen				
4. Haushalten				
5. Geld leihen und Schulden				
6. Vorsorge und Versicherungen				

Orientiert am Geldfluss im Alltag werden die sechs Kompetenzdomänen in weitere 23 Subdomänen unterteilt (→ Tabelle 2). Ziel des Modells ist die Erfassung und Strukturierung der komplexen kognitiven Kompetenzanforderungen im Umgang mit Geld.

Video 2: Das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung



WISSENSWERT

Mit Hilfe der Kreuztabelle können in den sechs Domänen folgende Fragen gestellt werden:

- *Wissen*: Welche Sachverhalte und Zusammenhänge muss ich kennen und verstehen (deklaratives Wissen)? Wie wird die Tätigkeit ausgeführt (prozedurales Wissen)?
- *Lesen*: Was muss ich (quer-)lesen? Aus welchen Dokumenten muss ich Informationen entnehmen können?
- *Schreiben*: Was muss ich wie notieren, formulieren und ausfüllen?
- *Rechnen*: Was muss ich berechnen, schätzen oder überschlagen? (Mania, 2015)



Lektüretipps

Eine ausführlichere Beschreibung der Domänen und Dimensionen des Modells finden Sie in der folgenden Handreichung:

- Mania, E., & Tröster, M. (2015). *Finanzielle Grundbildung: Programme und Angebote planen*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
<http://www.die-bonn.de/doks/2015-oekonomische-grundbildung-01.pdf>
- Das vollständige Modell kann auf der Projekt-Homepage heruntergeladen werden.
http://die-curve.de/content/PDF/DIE_Kompetenzmodell.pdf

Die theoretische und methodische Begründung des Modells kann im folgenden Text nachgelesen werden:

- Mania, E. (2015). Kompetenzorientierung in der Finanziellen Grundbildung als Grundlage für die Programmentwicklung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 38 (2).
<http://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs40955-015-0030-0.pdf>

Die 23 Subdomänen beinhalten konkrete (Handlungs-)Anforderungen, die als Kennt- bzw. Kann-Beschreibungen formuliert wurden. Damit können aus dem Modell lebensweltorientierte Lernziele und -inhalte abgeleitet werden, die als Grundlage bei der Entwicklung von Programmen und Angeboten in der Erwachsenenbildung verwendet werden können.

Das Modell ist nicht hierarchisch aufgebaut, sondern enthält Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad innerhalb des niedrigsten Kompetenzlevels, des sogenannten „Level-One“ (Mania 2015). Für die Subdomäne Überblick, die zu der Domäne Haushalten zählt und sich auf die Ordnung und Kategorisierung von Unterlagen bezieht, wurden beispielsweise folgende (Handlungs-)Anforderungen formuliert (→ Tabelle 2).

Tabelle 2: Beispielhafte Anforderungen im Bereich Finanzielle Grundbildung
(Quelle: Mania, 2015, S. 261)

Kompetenzdomänen Finanzieller Grundbildung	Sub- domänen	(Handlungs-)Anforderungen in Alltagssituationen				
		Wissen		Lesen	Schreiben	Rechnen
		deklaratives	prozedurales			
1. Einnahmen						
2. Geld und Zahlungsverkehr						
3. Ausgaben und Kaufen						
4. Haushalten	Überblick					
5. Geld leihen und Schulden						
6. Vorsorge und Versicherungen						

kennt Ordnungsprinzipien;
kennt Kriterien für die Beurteilung
der Unterlagen

kann aus Unterlagen
Informationen entnehmen
(z. B. Betreff, Absender,
Datum, Thema u. a.)

kann Zeitangaben
systematisieren

kann Unterlagen kategorisieren
und sortieren; kann Ordner an-
legen; kann ein Haushaltsbuch
anlegen und führen

kann ein Register
schreiben

2.3 Einsatzmöglichkeiten des Kompetenzmodells

Das Kompetenzmodell „Finanzielle Grundbildung“ kann in der Praxis verschiedene Funktionen übernehmen. Das vorhandene Angebot von Weiterbildungseinrichtungen bzw. die vorhandenen Unterrichtsmaterialien können daraufhin überprüft werden, ob und welche Inhalte Finanzieller Grundbildung bereits berücksichtigt werden. Um die Kompetenzentwicklung zu unterstützen und zu beraten, kann das Modell zudem während des Lernprozesses zur Reflexion von Lernfortschritten genutzt werden.

Da das Modell Lernziele und Lerninhalte im Bereich Umgang mit Geld systematisiert, ist es vor allem dazu geeignet, als didaktische Grundlage zu dienen. Es bietet Programmplanenden und Lehrenden eine Orientierung bei der Auswahl und Strukturierung von Inhalten im Rahmen der Gestaltung von konkreten Angeboten und der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien. Die Orientierung an den realen (Handlungs-)Anforderungen im Alltag entspricht den für die Grundbildung als Teil der Erwachsenenbildung charakteristischen Prinzipien der Teilnahme-, Lebenswelt- und Verwendungsorientierung (Brödel, 2012).

WISSENSWERT

Im Rahmen des Projekts CurVe II wird derzeit ein modulares, zielgruppen- und trägerübergreifendes Curriculum Finanzieller Grundbildung für Programmplanende und Lehrende entwickelt, praktisch erprobt und wissenschaftlich begleitet.

Auf Grundlage des Kompetenzmodells können zum einen Inhalte des Bereichs Finanzielle Grundbildung in bisherige Veranstaltungen im Grundbildungsbereich wie Alphabetisierungs- oder Rechenkurse integriert werden. Zum anderen können neue Angebotsformate explizit zum Thema Umgang mit Geld entstehen, die das bisherige Programmspektrum erweitern.

In Abhängigkeit vom Einrichtungsprofil, der inhaltlichen Ausrichtung, den Adressatinnen und Adressaten, von den Ansprachestrategien und Kooperationspartnern sind verschiedene Angebotsformate möglich. Das Modell kann dabei flexibel genutzt werden: Einzelne Lernangebote können sich demnach entweder auf alle Domänen und Dimensionen beziehen oder auf ausgewählte Bereiche fokussieren. Außerdem sind inhaltliche Vertiefungen innerhalb der Domänen möglich.

Da die Entwicklung und Durchführung von Lernangeboten zum Thema „Finanzielle Grundbildung“ neue Kompetenzanforderungen an Planende und Lehrende mit sich bringt, bedarf es spezifischer Fortbildungen, in denen das Kompetenzmodell genutzt werden kann, um die Komplexität der Handlungsanforderungen in dem Bereich aufzuzeigen und zu reflektieren. Zudem sind Fortbildungsmodule sinnvoll, in denen die Erstellung passender Lehrmaterialien vermittelt wird.

3 Finanzielle Grundbildung braucht Multiplikatoren

Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen, Ewelina Mania

- Welche Herausforderungen gehen mit der Teilnehmendengewinnung in der (Finanziellen) Grundbildung einher?
- Wie kann die Ansprache potenzieller Teilnehmender erfolgen?
- Welche Funktion bzw. Rolle haben Vertrauenspersonen und Brückenmenschen?
- Welche spezifische Sensibilisierung braucht Finanzielle Grundbildung und was umfasst sie?
- Was sind die Grundlagen des CurVe II-Sensibilisierungskonzepts?

Die Erreichbarkeit der Adressatinnen und Adressaten im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung stellt eine Herausforderung für Weiterbildungsanbieter dar. Aktuelle Forschungsergebnisse verweisen auf die Bedeutung der sozialen Netzwerke und des persönlichen und beruflichen Umfelds dieser Adressatengruppe, um sie zur Weiterbildung motivieren zu können. Empfehlungen und Ratschläge von vertrauten Personen sind wichtige Ansprachewege, die mehr und mehr in den Blick rücken (Grotluschen, Riekmann & Buddeberg, 2015).

Dieses Kapitel greift die Bedeutung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Ansprache von potenziellen Teilnehmenden auf und beschreibt zunächst, welche Herausforderungen sich für die Teilnehmendengewinnung im Bereich der Finanziellen Grundbildung ergeben, und welche Ansprachestrategien sich als erfolgreich bewährt haben. Eine Beschreibung der in Frage kommenden Multiplikatorengruppen und deren Rollen und Funktionen sind Inhalt des nächsten Abschnitts, bevor das CurVe II-Sensibilisierungskonzept vorgestellt wird.¹

3.1 Teilnehmendengewinnung und Ansprache in der Finanziellen Grundbildung

Die aktuelle gesellschaftliche Entwicklung, die mit Individualisierung und rasanten ökonomischen und technologischen Veränderungen einhergeht, lässt

1 Dieses Kapitel basiert in Teilen auf den folgenden Artikeln: Tröster, M., Bowien-Jansen, B., & Mania, E. (2018). Zugang über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Strategie der Teilnehmendengewinnung. *ALFA-FORUM*. (93), 37–41 und Tröster, M., Mania, E., & Bowien-Jansen, B. (2018). MultiplikatorInnen als TüröffnerInnen zu Angeboten der Grund-/Basisbildung. Erste Erfahrungen mit Sensibilisierungsworkshops. *Magazin Erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (34), 08-2–08-10.

die individuellen Kompetenzanforderungen kontinuierlich steigen und macht Lebenslanges Lernen zu einer notwendigen Bedingung für gesellschaftliche Teilhabe. Weiterbildungseinrichtungen stehen vor der Aufgabe, entsprechende Bildungsangebote bereitzustellen. Wissenschaftliche Untersuchungen, wie die *leo. – Level-One-Studie* (Grotlüschen & Riekman, 2012), *LEO-Studie 2018* (Grotlüschen et al. 2019) oder die Studie *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC) (Rammstedt, 2013), diagnostizieren einen hohen Bildungsbedarf im Bereich der Grundbildung und Alphabetisierung. Auf der anderen Seite verweisen Untersuchungen wie das *AlphaPanel* (Rosenblatt & Bilger, 2011) auf große Diskrepanzen im Hinblick auf potenzielle und tatsächliche Teilnehmende an Grundbildungsangeboten und stellen so die Programmplanenden vor die Herausforderung, neue Wege der Ansprache von Adressatinnen und Adressaten zu entwickeln und zu etablieren (ALFA-FORUM Nr. 93, 2018; Magazin erwachsenenbildung.at 34, 2018; Pape, 2018).

Die klassische, auf schriftsprachlicher Kommunikation basierende Bewerbung von Erwachsenenbildungsangeboten in Form von Programmheften, Flyern, Online-Datenbanken oder Zeitungsannoncen erweist sich im Bereich der Grundbildung als wenig erfolgversprechend. Stattdessen sind mündliche Kommunikationskanäle und eine direkte, persönliche Ansprache vorzuziehen (Mania & Tröster, 2015, S. 83). Um neue Möglichkeiten und Wege der Ansprache aufzuzeigen und spezifische Muster sozialer Netzwerke zu untersuchen, haben Forschung und Wissenschaft im Kontext von Alphabetisierung und Grundbildung sowohl die Bedeutung des „mitwissenden Umfelds“ im privaten (Riekman, Buddeberg & Grotlüschen, 2016) als auch im beruflichen Bereich (Ehmig, Heymann & Seelmann, 2015) stärker in den Blick genommen. Ergebnisse belegen, dass das Potenzial des Umfelds für die Unterstützung und Information über Lernmöglichkeiten bisher nur ansatzweise genutzt wird (Buddeberg, 2015, 2016).

Aus einer sozialraumorientierten Perspektive sind in einer neuen Forschungsarbeit zur Beteiligung sogenannter „bildungsferner Gruppen“ die Regulative der (Nicht-)Teilnahme an organisierter Weiterbildung systematisiert und modelliert worden (Mania, 2018).

EXKURS

In der Studie von Mania (2018) werden die Regulative „Informationsfluss und Austauschprozesse“, „Mitnahmeeffekte“ und „familiäre Unterstützung“ beschrieben, die die Partizipation an Weiterbildung beeinflussen und befördern. Zudem werden wichtige soziale Ressourcen genannt: Ehe- bzw. Lebenspartnerin oder -partner, Familie, Freunde, Bekannte, Nachbarn aber auch das Arbeitsumfeld und Vertrauenspersonen wie Kursleitende oder Hausärztinnen und -ärzte.

**Lektüretipps**

Ausführliche Informationen über die Umfeldstudie, die vom Arbeitsbereich Lebenslanges Lernen an der Universität Hamburg durchgeführt worden ist, und deren Ergebnisse stehen kostenlos zum Download zur Verfügung:

waxmann.ciando.com/img/books/extract/3830984685_lp.pdf

Ausführliche Informationen und Ergebnisse aus der SAPFA-Studie, die von der Stiftung Lesen durchgeführt worden ist, finden Sie hier:

<https://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=1523>

Die Studie zur Weiterbildungsbeteiligung von Ewelina Mania (2018) steht ebenfalls als kostenloser Download zur Verfügung:

<https://www.die-bonn.de/doks/2018-weiterbildungsforschung-01.pdf>

Im Kontext einer aufsuchenden und motivierenden Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit werden schon länger Personen im Umfeld der potenziellen Teilnehmenden bei der Ansprache einbezogen, die eine Mittlerrolle einnehmen können. Sie sollten eine gewisse Nähe zur Lebenswelt der Zielgruppen aufweisen und so Barrieren und Hemmnisse für die Weiterbildungsbeteiligung „überbrücken“ helfen (Tröster, Mania et al., 2018).

Wie Forschungsergebnisse auf der Grundlage der PIAAC-Daten zeigen, kommen verschiedene Organisationen in Frage, um potenzielle Teilnehmende von Grundbildungsangeboten zu erreichen (Nienkemper, Eble & Grotluschen, 2018). Das zeigt die nachfolgende Tabelle 3.

Tabelle 3: Hochgerechnete Anzahl von Adressatengruppen für verschiedene Grundbildungsangebote und ihre Erreichbarkeit über verschiedene Organisationen (Quelle: Nienkemper et al., 2018, S. 25)

Hochgerechnete Anzahl	Eigenschaften von Personen mit niedriger Lesekompetenz (Stufe 1 und darunter)	Orte der Erreichbarkeit
1,1 Mio.	Betroffene, die Kinder im Alter von Statuspassagen (Geburt, Eintritt in die Schule) haben	Standesämter, Schulen
1,2 Mio.	Betroffene, die Deutsch als Zweitsprache gelernt und minderjährige Kinder haben	Kitas, Schulen
1,8 Mio.	Betroffene, die Freiwilligenarbeit leisten	NGOs (Non-governmental organizations), Freiwilligenbörsen
1,8 Mio.	Betroffene, die berechtigt sind, Transferleistungen zu erhalten	Arbeitsämter, Arbeitsvermittler, Rentenkassen, Sozialberatungsträger
2,1 Mio.	Betroffene, die ihren Gesundheitszustand als schlecht beurteilen	Ärzte, Kliniken, Krankenkassen
2,8 Mio.	Betroffene, die sich an Weiterbildung beteiligen	Bildungsträger
5,3 Mio.	Betroffene, die abhängig beschäftigt sind	Betriebe, öffentliche Arbeitgeber

Durch ein breites Grundbildungsverständnis, wie es in der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung zugrunde gelegt wird, und eine Ausdifferenzierung der Grundbildung in verschiedene Inhaltsbereiche, wie Gesundheits-, Ernährungs-, politische, digitale oder Finanzielle Grundbildung, kann Schriftsprache im Kontext von Berufs- und Lebenswelt sowie Alltag vermittelt werden. Dies bietet einerseits Chancen für nutzen- und handlungsorientierte Lernsettings, andererseits aber auch Potenziale für das Einbinden neuer Akteurinnen und Akteure zur Ansprache von Adressatinnen und Adressaten (Mania & Tröster, 2018).



Lektüretipps

Informationen über die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung erhalten Sie hier:
<https://www.alphadekade.de/>

Der Beitrag von Mania und Tröster (2018), der die Ausdifferenzierung der verschiedenen Inhaltsbereiche beschreibt und im Hinblick auf Bedarfe, Herausforderungen und Chancen diskutiert, ist online verfügbar:
<https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-33/meb18-33.pdf>

Dies führt zu einer Entgrenzung des (Grund-)Bildungsbereichs. Andere Bereiche und Disziplinen, wie die Soziale Arbeit, geraten für Kooperationen und auch für die Gewinnung von neuen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zunehmend in den Blick (→ Kapitel 5). Im folgenden Unterkapitel 3.2 werden die dafür in Frage kommenden Fachkräfte sowie ihre Funktionen und Aufgaben als Multiplikatoren im Bereich der Finanziellen Grundbildung beschrieben.

3.2 Rolle und Funktion der Multiplikatoren

Erfahrungen, Erkenntnisse und Befunde aus verschiedenen Projekten im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung haben gezeigt, dass die persönliche Ansprache über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die direkten Kontakt zu den potenziellen Adressatinnen und Adressaten haben, den Zugang zu Weiterbildung erleichtern kann (Tröster, Bowien-Jansen & Mania, 2018). So wurden bereits Sensibilisierungskonzepte für Multiplikatoren entwickelt und erprobt, um auf die Funktion und Aufgabe als „Brückenmensch“ (Bremer et al., 2015) zwischen Individuen und organisationaler Weiterbildung vorzubereiten.



Lektüretipps

Zum Projekt PASS alpha:

Schneider, J., Gintzel, U. & Wagner, H. (Hg.) (2008). *Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen*. Münster: Waxmann.

Zum Projekt EQUALS:

Schneider, K., Ernst, A. & Schneider, J. (Hg.) (2011). *Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Zu AlphaKommunal:

Projekt AlphaKommunal – Kommunale Strategie für Grundbildung (2015). *Kommunale Grundbildungsplanung. Strategieentwicklung und Praxisbeispiele* (Deutscher Volkshochschul-Verband (DVV), Hg.). Bonn.

Wer kann Multiplikatorin oder Multiplikator sein?

Unter „Multiplikatoren“ verstehen wir Personen, die aufgrund ihres beruflichen Kontextes Kontakt zu potenziellen Lernenden haben. Sie können neue Teilnehmende für Grundbildung gewinnen, indem sie bspw. auf Bildungs- und Unterstützungsangebote aufmerksam machen. Für den Bereich der Finanziellen Grundbildung kommen vor allem Fachkräfte in Frage, die in ihrem beruflichen Alltag mit den Themen Geld, Finanzen und Haushalten konfrontiert sind und im Kontext kritischer Lebensereignisse, wie Arbeitsplatzverlust oder Überschuldung, Unterstützungsleistungen anbieten.

Was müssen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wissen und können, um potenzielle Lernende adäquat anzusprechen?

Zunächst ist es notwendig, zu wissen bzw. zu erfassen, was unter Finanzieller Grundbildung zu verstehen ist. Die Fachkräfte sollten damit einhergehende Handlungsanforderungen kennen, um in ihrem beruflichen Kontext einen Bedarf bei ihren Klienten, Kunden und Ratsuchenden wahrnehmen zu können. Sie sollten ferner über Kompetenzen verfügen, einen solchen Bedarf im Gespräch sensibel anzusprechen und den Ratsuchenden Handlungsoptionen aufzuzeigen. Um hier entsprechend unterstützen zu können, bedarf es des Wissens über aktuelle Lern- und Beratungsangebote in der räumlichen Nähe. Dabei sind gut funktionierende Netzwerke und Kooperationen förderlich, die aufgebaut und gepflegt werden müssen.

Finanzielle Grundbildung befasst sich mit den Alltagskompetenzen im Umgang mit Geld und betrachtet Wissen, Lesen, Schreiben und Rechnen in verschiedenen Kompetenzdomänen und auch in verschiedenen Kontexten oder Bereichen. So geraten neue bzw. andere Zielgruppen der Grundbildungsarbeit in den Blick, wie bspw. Ratsuchende der Schuldnerberatung, Langzeitarbeitslose oder Mitarbeitende im Niedriglohnsektor, aber auch Familien sowie Geflüchtete und Personen mit Zuwanderungsgeschichte. Diese Entwicklung geht einher mit erweiterten und zum Teil neuen Gruppen an möglichen Multiplikatorinnen und

Multiplikatoren, die als Vertrauenspersonen oder sogenannte Brückenmenschen in Frage kommen können.

Welche Multiplikatorengruppen sind für den Bereich der Finanziellen Grundbildung relevant?

Mitarbeitende aus der Sozialberatung

Der Begriff „Sozialberatung“ ist weit angelegt und umfasst alle Bereiche von der Familien-, Ehe-, Lebensberatung über die Schwangerenberatung sowie Migrations- und Flüchtlingsberatung bis zur Wohnungs- und Obdachlosenhilfe. Gemeinsames Merkmal ist, dass die Ratsuchenden sich in einer momentanen kritischen Lebenssituation befinden, in der sie zur konkreten Problembewältigung fachlicher Hilfe und Unterstützung bedürfen. Oft reicht in diesem Beratungskontext eine Vermittlung an Weiterbildungseinrichtungen alleine nicht aus, sondern es erfordert eine intensivere Begleitung. Im Rahmen einer bestehenden Einzelfallbetreuung, wie in der psychiatrischen Hilfe oder Sucht- und Behindertenhilfe üblich, können erste Lerngelegenheiten durch den Beratenden geschaffen werden (z. B. bei der gemeinsamen Einkaufsplanung).

Mitarbeitende von Jobcentern und Arbeitsagenturen

Neben Arbeitsvermittlung und -beratung zählt der Bereich der Geldleistungen zu den Serviceleistungen der Jobcenter und Arbeitsagenturen. Mitarbeitende aus diesem Bereich unterstützen und beraten Arbeitssuchende, oft Langzeitarbeitslose, bei der Antragsstellung von Grundsicherung, Regelleistungen, Mehrbedarfen, Freibeträgen etc. Ihr Arbeitsalltag zeigt vielfältige Verbindungslinien zur Finanziellen Grundbildung auf. Die Beziehung zwischen den Mitarbeitenden und den Kunden ist eher längerfristig und man kennt einander, so dass die Voraussetzungen gegeben sind, einen möglichen Bedarf an (Finanzieller) Grundbildung wahrzunehmen und anzusprechen. Den Kunden kann die Teilnahme an existierenden Lernangeboten oder das Aufsuchen einer Beratungsstelle, wie der Schuldnerberatung, empfohlen werden. Die Ansprache der Zielgruppe im Kontext der Arbeitsberatung bzw. von Geldleistungen beim Jobcenter erfordert eine erhöhte Sensibilität und darf nicht den Charakter einer Vermittlung in „Maßnahmen“ haben, da diese von den Arbeitssuchenden oft negativ assoziiert werden.

Personalverantwortliche und Betriebsräte

Im Kontext der arbeitsplatzorientierten Grundbildung sind Personalverantwortliche und Betriebsräte schon länger im Fokus als Multiplikatoren um die Weiterbildungsbeteiligung von funktionalen Analphabeten zu erhöhen. Maßnahmen wie Lohnpfändung und Vorschusszahlungen, welche die Personalabteilungen betreffen, bieten sich als neue Anknüpfungspunkte im Bereich der Finanziellen

Grundbildung an. Themen wie „Umgang mit Geld“ oder „Finanzkompetenz im Alltag“ gewinnen an Bedeutung und erweitern das Feld der Möglichkeiten für eine erfolgreiche Ansprache der Zielgruppe.

Lehrende in Schulen und Berufsschulen

Lehrende an verschiedenen Schultypen haben Kontakt zu Personen, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung haben können. Dies kann im Primarbereich oft indirekt über die Arbeit mit den Kindern oder in der Elternarbeit wahrgenommen werden. An Berufsschulen und im Kontext von berufsorientierenden und berufsvorbereitenden Maßnahmen können junge Erwachsene am Übergang Schule-Beruf in den Blick genommen werden. Die Lehrenden haben die Möglichkeit, auf entsprechende Lernangebote der Weiterbildungseinrichtungen aufmerksam zu machen, aber auch eigene Lernangebote zu entwickeln, z. B. im Rahmen eines Elternabends bzw. eines Eltern-Kind-Projekts, oder das Thema „Rund ums Geld“ in den Lehrplan an der Berufsschule aufzunehmen.

Erzieherinnen und Erzieher in Kitas, Mitarbeitende in Familienzentren

Auch die Erzieherinnen und Mitarbeitende in Familienzentren können als Vertrauenspersonen gesehen werden. Über die Arbeit mit den Kindern hinaus existiert meist ein enger Kontakt zu den Eltern und Familien, wobei die Bedürfnisse und Nöte der Familien oft deutlich erkennbar sind. In der Bring- und Abholzeit der Kinder können sich Möglichkeiten für informelle Gespräche bieten, um einen vermuteten Bedarf an Finanzieller Grundbildung zu eruieren und anzusprechen. Des Weiteren lässt sich das Thema in die Elternarbeit integrieren, z. B. beim Elternabend, beim Elternfrühstück oder als gemeinsames Projekt in der Kita.

Mitarbeitende bei Sparkassen und Banken

Aufgrund der Kundenkontakte und Konteneinsichten erhält diese Berufsgruppe oft als erste einen Einblick in finanzielle Problemlagen und möglicherweise einen damit einhergehenden Bedarf an Finanzieller Grundbildung. Die Mitarbeitenden können die Kunden auf einen vermuteten Grundbildungsbedarf ansprechen und auf Bildungsangebote aufmerksam machen. Des Weiteren bieten Banken und Sparkassen bereits eigene Beratungs- und Vortragsangebote an, die Aspekte Finanzieller Grundbildung aufgreifen, z. B. der Beratungsdienst der Sparkassenfinanzgruppe „Geld und Haushalt“ oder die (Präventions-)Programme bzw. Portale der Genossenschaftsbanken für Schülerinnen und Schüler sowie junge Erwachsene.

Kursleitende und Programmplanende

Programmplanende und Lehrende stehen vor der Herausforderung, zu den Lerninhalten der Finanziellen Grundbildung neue Lernformate an neuen Lernorten zu entwickeln und durchzuführen. Der Austausch bzw. die Vernetzung mit anderen Akteuren aus dem jeweiligen Sozialraum, wie Schuldnerberatung, Jobcenter, Verbraucherberatung, kann neue Ideen liefern, die diese Entwicklung unterstützen. Zudem können Programmplanende und Lehrende aus anderen Bereichen bzw. Kursen wie Integrations- und Rechenkursen sowie der kulturellen Bildung für Bedarfe an Finanzieller Grundbildung sensibilisiert werden, damit sie dann im Rahmen eines Übergangsmanagements gezielt auf Angebote Finanzieller Grundbildung aufmerksam machen können. Um das Weiterbildungspersonal mit Blick auf akute Problemlagen wie Überschuldung zu entlasten und nicht zu überfordern, ist es sinnvoll, wenn bei Bedarf auf Angebote der Sozialen Beratung verwiesen wird.

WISSENSWERT

Wenn vor Ort im Sozialraum bereits auf funktionierende Kooperationen und bewährte Netzwerkstrukturen zurückgegriffen werden kann, erleichtert dies die Übernahme der Rolle als Multiplikatorin oder Multiplikator und unterstützt die Aufgabe der Weitervermittlung, da die räumlichen, zeitlichen und organisatorischen Wege kurz sind.

Weitere Empfehlungen zur Kooperation und Vernetzung sind in → Kapitel 5 zu finden.

Um die beschriebenen Gruppen der Multiplikatoren auf ihre Vermittlerrolle und ihre Aufgaben vorzubereiten, ist im Projekt CurVe II ein Sensibilisierungskonzept entwickelt und erprobt worden, das nachfolgend vorgestellt wird.

3.3 Sensibilisierung in der Finanziellen Grundbildung

Das Sensibilisierungskonzept Finanzielle Grundbildung wurde in acht bundesweit durchgeführten Sensibilisierungs-Workshops angewendet und umfasst die Planung, Durchführung und Evaluation dieser Veranstaltungen. Aufgrund der großen Nachfrage und des Bedarfs an Sensibilisierung wurde das Konzept für diese Handreichung weiterentwickelt. So sind die Inhalte zum Selbststudium aufbereitet worden (→ Kapitel 4) und dienen als Grundlage für das Thema. Zur Durchführung eigener Sensibilisierungsveranstaltungen bietet → Kapitel 6 eine konkrete Anleitung.

Zielgruppe und Ziele

Zielgruppe der Sensibilisierung sind die oben genannten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bzw. Fachkräfte, die in ihrem beruflichen Umfeld Kontakt zu Menschen mit einem Bedarf an Finanzieller Grundbildung haben könnten. Es

gilt, diese Personen für ihre Rolle als Schlüssel- oder Vertrauenspersonen bzw. als Brückenmenschen zu sensibilisieren und auf die damit einhergehenden Aufgaben vorzubereiten. Dazu müssen sie zunächst befähigt werden, den Lebenswelt- und Alltagskontext der Ratsuchenden, Klienten, Lernenden und Kunden ganzheitlich zu erfassen, denn nur so kann ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung erkannt werden.

Im nächsten Schritt geht es darum, einen solchen Bedarf sensibel anzusprechen und im Dialog geeignete Lösungsmöglichkeiten zur Unterstützung zu finden bzw. zu erarbeiten. Inhaltlich bedeutet dies, dass zunächst über den Bildungsbereich (Finanzielle) Grundbildung informiert wird und die damit verbundenen Bildungsbedürfnisse und -bedarfe erarbeitet werden. Da es für die Aufgaben und Funktionen der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren unterstützend und hilfreich ist, auf Kooperationen und Netzwerke zurückzugreifen, wird deren Aufbau (auch interdisziplinär zwischen Erwachsenen- und Weiterbildung und Sozialer Arbeit) angeregt.




Konzeptionelle Grundlagen

Pädagogisches Handeln wird nach Giesecke (2015) als soziales Handeln verstanden, das wechselseitig ist, sich am Handeln anderer orientiert und in Lehr-Lern-Situationen Spielraum für alternatives Handeln bietet. Diese Lern-Situationen sollten so gestaltet sein, dass ein erfahrungsbasiertes Lernen (Dewey, 2011) möglich ist. Jede Interaktion wird zu einem bildenden Prozess, wenn die eigenen Erfahrungen durch die Anteilnahme an den Erfahrungen anderer erweitert, reflektiert und neu formuliert werden (ebd.). Um diesen Erfahrungsaustausch auch interdisziplinär zu ermöglichen und zu befördern, wird bei den Workshops bewusst auf eine heterogene Zusammensetzung der Teilnehmenden geachtet. Zudem werden neben den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus dem Bereich der Sozialen Arbeit explizit auch Lehrende und Planende aus der Grundbildung und Alphabetisierung berücksichtigt. Dies kann auch die Vernetzungs- und Kooperationsmöglichkeiten zwischen den unterschiedlichen Akteuren im Bereich der Finanziellen Grundbildung befördern. Um Aspekte der Heterogenität und der unterschiedlichen Erfahrungen in den verschiedenen Disziplinen auch in dieser Handreichung zu berücksichtigen, wird in → Kapitel 4 immer wieder auch ein Blick über den Tellerrand ermöglicht, indem Beispiele oder typische Situationen aus den einzelnen Arbeitsbereichen vorgestellt werden oder auch auf authentisches Material aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops zurückgegriffen wird.

Struktur und Inhalte

Inhaltlich baut das Konzept auf dem handlungslogischen Dreischritt „Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“ auf und entlang dieser Struktur werden folgende Fragestellungen (→ Tabelle 4) bearbeitet.

Tabelle 4: Fragestellungen in den Phasen „Erkennen – Ansprechen – Handeln“

 Erkennen	 Ansprechen	 Handeln
Was sind mögliche Anzeichen, die auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung hinweisen können?	Wie kann ein vermuteter Bedarf an Finanzieller Grundbildung im Beratungskontext angesprochen werden?	Wohin können Personen mit einem Bedarf an Finanzieller Grundbildung weitervermittelt werden?
Wie kann die Wahrnehmung für einen möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung geschärft werden?	Was ist für die Gestaltung eines solchen Gesprächs förderlich?	Welche interdisziplinären Kooperationen und Vernetzungen sind hilfreich?
Wie können Anlässe geschaffen werden, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung deutlicher erkennbar machen?	Wo sind die Potenziale, wo sind die Grenzen?	Was ist bei der Planung von Lernangeboten zu beachten?

Bei der Erarbeitung dieser Fragestellungen steht immer eine multiperspektivische Betrachtung im Fokus, die zu einer Wahrnehmungsdifferenzierung beiträgt (Jensen, 2008), aber auch die Reflexion der eigenen Wahrnehmung und des eigenen Verhaltens.

Für den Ablauf der Workshops sieht die zweite Phase, „Ansprechen“, die Erarbeitung konkreter Beratungsabläufe und die Erprobung von Gesprächssituationen in Form von animierten Rollenspielen vor (Schwarz, Christiani & Tröster, 2015; Tröster, 2017).

Die anschließende Diskussion der Rollenspiele und das gegenseitige Feedback sind zur Stärkung der professionellen Haltung als Beratende und zur Gewinnung von Klarheit im professionellen Selbstverständnis bedeutend (Jensen, 2008).

Die letzte Phase des Workshops „Handeln“ dient der Erarbeitung von Handlungs- und Vermittlungsoptionen und bietet ein Forum, um mögliche Kooperationen und Vernetzungen anzuregen oder auch um Ideen zu sammeln für neue Lernformate an alternativen Lernorten (Schwarz et al., 2015; Tröster, 2017).

Sensibilisierung kann ein wichtiger „Türöffner“ sein, um sich mit der Thematik der Finanziellen Grundbildung intensiver auseinanderzusetzen. Durch den interdisziplinären Austausch der Akteurinnen und Akteure in diesem Feld und den Blick über den Tellerrand können disziplinübergreifende Kooperationen entstehen, die wiederum Chancen für neue Lernorte im Sozialraum und alternative Lernformate bieten (Mania & Tröster, 2015).

4 Finanzielle Grundbildung – Sensibel im Berufsalltag?

Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen unter Mitarbeit von Heike Christiani,
Sabine Schwarz

- *Was sind relevante Hintergrundinformationen?*
- *Wie lassen sich Bedarfe an Finanzieller Grundbildung erkennen?*
- *Wie kann ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung angesprochen werden?*
- *Welche Handlungsoptionen bieten sich an?*

Wie in → Kapitel 3 dargelegt, spielen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Bereich der Finanziellen Grundbildung eine wichtige Rolle im Hinblick auf die Ansprache von potenziellen Teilnehmenden. Zu ihren Aufgaben gehört es, Gesprächsgelegenheiten anzubieten, Ratsuchende in akuten Situationen zu unterstützen und sie zu vermitteln, sei es in Bildungsmaßnahmen oder an andere weiterführende Beratungsdienste.

Dieses Kapitel dient dazu, für die Aufgabe einer Multiplikatorin bzw. eines Multiplikators zu sensibilisieren. Das erfordert spezifische Kenntnisse und Kompetenzen:

- Hintergrundwissen (→ Kapitel 4.1)
- Erkennen können (→ Kapitel 4.2)
- Ansprechen können (→ Kapitel 4.3)
- Handeln können (→ Kapitel 4.4).

Übungen, Reflexionsfragen und Anregungen, die Bestandteil in den durchgeführten Sensibilisierungsworkshops waren, werden hier für das Selbststudium aufbereitet. Genutzt wird authentisches Material aus den Workshops; es dient nicht nur der Veranschaulichung, sondern bietet auch Einblicke in den multiperspektivischen Erfahrungsaustausch, wie er in den Workshops stattgefunden hat.

4.1 Sensibel für Fakten und Hintergründe

- *Was sagen wissenschaftliche Studien, wie die leo. – Level-One Studie, LEO 2018 oder die PIAAC-Studie, zu Alltagskompetenzen im Umgang mit Geld?*
- *Welche Aussagen machen Überschuldungsstatistiken zu einem möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung?*
- *Welche Aussagen machen Kompetenzstudien und Überschuldungsstatistiken zum allgemeinen Bildungsstatus der Teilnehmenden?*

Aus dem Bereich der Erwachsenenbildung wird auf die *leo. – Level-One Studie*, *LEO 2018* und die *PIAAC-Studie* zurückgegriffen, aus dem Bereich der Überschuldungsstatistiken wird insbesondere auf den *iff-Überschuldungsreport* eingegangen. Wichtige Ergebnisse aus diesen Studien werden nachfolgend skizziert und im Hinblick auf die Bedeutung der Finanziellen Grundbildung kritisch hinterfragt.

4.1.1 Was sagen wissenschaftliche Studien?

Bisher gibt es weder bildungswissenschaftliche Untersuchungen noch amtliche Statistiken oder Statistiken aus dem Dienstleistungssektor, die explizit einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung erheben. Gleichwohl werden bekannte Studien und Statistiken als Orientierungsrahmen herangezogen, um erste Rückschlüsse zu ziehen.

Was sagt die leo. – Level-One Studie?

Die *leo. – Level-One Studie* hat die Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus untersucht und fokussiert auf schriftsprachliche Kompetenzen. Das Ergebnis belegt als Größenordnung eine Zahl von 7,5 Mio. funktionalen Analphabeten in Deutschland (Grotlüschen, Riekmann & Buddeberg, 2012). Die Studie beruht auf einer Zufallsauswahl von Personen, die im berufsfähigen Alter sind (18 bis 64 Jahre) und in Deutschland leben. Insgesamt umfasst die Stichprobe ca. 8.500 Personen.

Neben den Kompetenztests sind standardisierte Fragen zum Weiterbildungsverhalten und zur aktuellen Lebenssituation erfasst worden. Ein festgelegter Mindestrahmen für die Kompetenzen differenziert nach Alpha-Level 1 bis 6, wobei das Unterschreiten der Textebene (Alpha-Level 4) dem funktionalen Analphabetismus zugerechnet wird; das Lesen und Schreiben zusammenhängender – auch kürzerer – Texte ist nur eingeschränkt möglich (Grotlüschen & Riekmann, 2011).

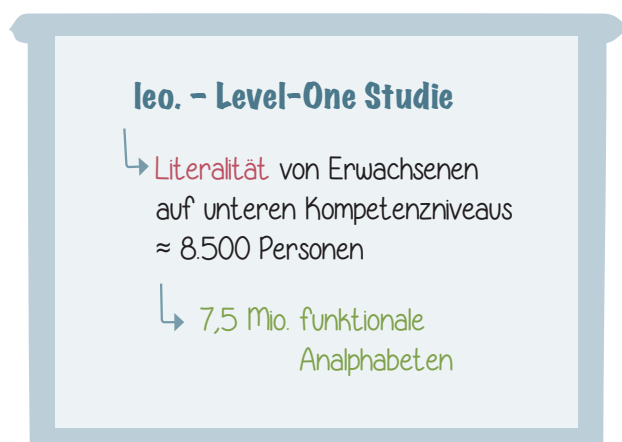


Abbildung 3: Flipchart „leo. – Level-One Studie“

DEFINITION

Funktionaler Analphabetismus

Laut *alphabund* (2010) ist „funktionaler Analphabetismus“ gegeben, wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen von Erwachsenen niedriger sind als diejenigen, die minimal erforderlich sind und als selbstverständlich vorausgesetzt werden, um den jeweiligen gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden. Diese schriftsprachlichen Kompetenzen werden als notwendig erachtet, um gesellschaftliche Teilhabe und die Realisierung individueller Verwirklichungschancen zu eröffnen [...] wenn eine Person nicht in der Lage ist, aus einem einfachen Text eine oder mehrere direkt enthaltene Informationen sinnerfassend zu lesen und/oder sich beim Schreiben auf einem vergleichbaren Kompetenzniveau befindet (zitiert nach Grotlüschen & Riekman, 2011, S. 13).

Tabelle 5: Alpha-Level (Quelle: Grotlüschen & Riekman, 2010, S. 07-3)

Alpha-Level aus lea. – Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften	Lesen	Schreiben
Alpha 1	Buchstabenebene, prä- und paraliterales Lesen	vom Buchstaben zum Wort, überwiegend logografische Strategie
Alpha 2	Wortebene, überwiegend konstruierendes Lesen	vom Wort zum Satz, alphabetische Strategie
Alpha 3	Satzebene, überwiegend konstruierendes Lesen, lexikalisches Lesen von Standardwörtern	vom Satz zum Text, alphabetische und beginnende orthographische Strategie
Alpha 4	Textebene (kurz/einfach), gleichermaßen konstruierendes und lexikalisches Lesen	vom einfachen zum komplexen Text, orthographische Strategie
Alpha 5	Textebene (mittelschwer/illustriert), gleichermaßen konstruierendes und lexikalisches Lesen	komplexer Text, orthographische und beginnende morphematische Strategie
Alpha 6	Textebene (mittelschwer), überwiegend lexikalisches Lesen mit häufigen Rückgriffen auf die konstruierende Strategie	komplexer Text, wortübergreifende Strategie

Die *leo. – Level-One Studie* verweist auf einen Bedarf an schriftsprachlichen Grundbildungskompetenzen. Rechen- oder finanzielle Grundbildungskompetenzen sind dabei nicht erhoben worden. Somit lässt sie keine direkten Rückschlüsse auf Bedarfe an Finanzieller Grundbildung zu. Es ist davon auszugehen, dass die *LEO-Grundbildungsstudie 2019* hier konkrete Aufschlüsse geben wird.

Welche Ergebnisse zeigt die Studie LEO 2018?

Die Studie LEO 2018 basiert ebenfalls auf einer Zufallsauswahl von in Deutschland lebenden Personen in Privathaushalten im Alter zwischen 18 und 64 Jahren. Die Stichprobe umfasst 6.681 Personen, ergänzt um weitere 511 Personen im unteren Bildungsbereich. Das Ergebnis zeigt, dass die Lese- und Schreibkompetenz von 12,1% der erwachsenen Bevölkerung den Alpha-Levels 1–3 entspricht, d. h. rund 6,2 Millionen Erwachsene sind demnach gering literalisiert.

LEO 2018 verzichtet auf die Verwendung des Begriffs des funktionalen Analphabetismus, der sich als stigmatisierend und ungeeignet für die erwachsenen-

bildnerische Praxis herausgestellt hat. Um Missverständnisse zu vermeiden, aber auch um an internationale Diskussionen anschließen zu können, verwendet man die Begriffe „geringe Literalität“ oder „gering literalisierte Erwachsene“ (Grotlüschen, Buddeberg, Dutz, Heilmann & Stammer, 2019).

DEFINITION

Geringe Literalität

„**Geringe Literalität** bedeutet, dass eine Person allenfalls bis zur Ebene einfacher Sätze lesen und schreiben kann. In der Systematik der LEO-Studie wird der Bereich geringer Lese- und Schreibkompetenz mit den Alpha-Levels 1–3 beschrieben“ (Grotlüschen, Buddeberg, Dutz, Heilmann & Stammer, 2019).

Diese Studie fokussiert stärker Fragen von Partizipation, Alltagspraktiken und Kompetenzen in verschiedenen Lebensbereichen und widmet sich u. a. auch finanzbezogenen Praktiken und Grundkompetenzen. Als finanzbezogene Praktiken sind bspw. die diversen Zahlungspraktiken erfragt worden.

Hinweis: Die Datenbasis bezieht sich auf Deutsch sprechende Erwachsene, die über ein Bankkonto verfügen (n=6.933), bzw. Online-Banking nur auf diejenigen, die zusätzlich über einen Internetzugang verfügen (n=6.645).

Tabelle 6: Häufiges Ausüben von Zahlungspraktiken. Anteile an Personen nach Alpha-Levels und in der Gesamtbevölkerung (Quelle: Grotlüschen, Buddeberg, Dutz, Heilmann & Stammer, 2019, S. 33).

	Alpha 1–3	Alpha 4	über Alpha 4	Gesamtbevölkerung
häufige Verwendung von Überweisungsscheinen	42,3%	31,6%	20,2%	25,1%
häufige Verwendung von Überweisungsterminals	20,8%	23,9%	20,3%	21,2%
häufige Verwendung von Onlinebanking	40,6%	58,6%	71,1%	65,3%

In der Gesamtbevölkerung ist deutlich der Trend zum Onlinebanking als Zahlungspraktik zu erkennen, jedoch vor allem bei Personen mit höherer Literalität (über Alpha 4). In Relation dazu und zur Gesamtbevölkerung nutzen gering literalisierte Personen weiterhin stärker die klassischen Praktiken der Überweisung. Als Gründe gegen die Praktik des Onlinebanking werden überwiegend fehlende Notwendigkeit, Sorge um Sicherheit und fehlende technische Kompetenz aufgeführt. Ähnliche Ergebnisse zeigen sich in Praktiken der Informationssuche, deren Quellen in Printmaterialien, persönlichem Austausch oder Internetnutzung differenziert werden (ebd, S. 33).

Was sagt die internationale Vergleichsstudie PIAAC?

Die international vergleichende PIAAC-Studie ist von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) initiiert worden. Sie erfasst

die Kompetenzen von Erwachsenen, die notwendig sind, um den alltäglichen und beruflichen Anforderungen erfolgreich begegnen zu können. Untersucht werden Grundkompetenzen in den Bereichen Lesen, Alltagsmathematik und technologiebasierter Problemlösung. Die OECD geht davon aus, dass diese Grundkompetenzen für die erfolgreiche Informationsverarbeitung in einer modernen Gesellschaft und für die Entwicklung zahlreicher weiterer spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten von zentraler Bedeutung sind.

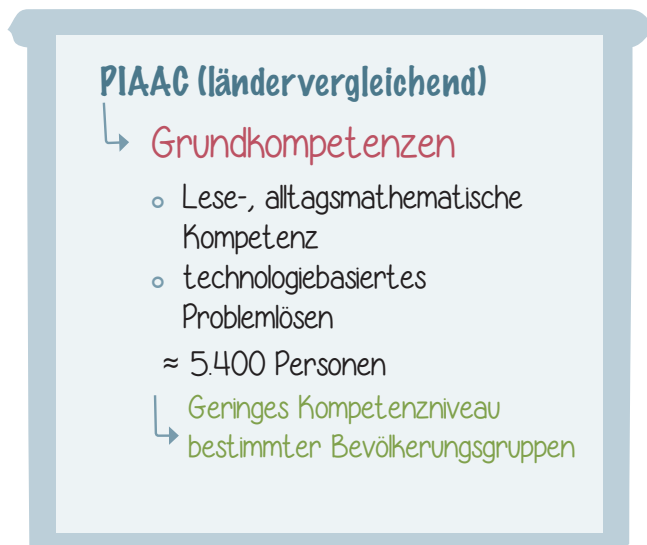


Abbildung 4: Flipchart „PIAAC-Studie“

Die Ergebnisse der PIAAC-Studie belegen, dass es auch in hochentwickelten Industriegesellschaften einen vergleichsweise großen Anteil an Menschen gibt, die über niedrige Grundkompetenzen verfügen. Dies gilt auch für Deutschland. Dabei ist das erzielte Kompetenzniveau in hohem Maße abhängig von der sozialen Herkunft, von dem jeweiligen Bildungsabschluss, vom Geburtsjahrgang und von Migrationserfahrungen. Die Studie gibt ferner Hinweise über die Bedeutung der Grundkompetenzen für ihre berufliche Verwendung und für die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt. Personen mit geringen Grundbildungskompetenzen haben oft Schwierigkeiten, sich auf dem Arbeitsmarkt zu etablieren, sind häufiger prekär beschäftigt und schlecht bezahlt (Rammstedt, 2013, S. 13–20). In Deutschland wurden nach einer Zufallsauswahl 5.400 Personen im Alter zwischen 18 und 65 Jahren getestet. 18% der deutschen Teilnehmenden kamen bei der Lesekompetenz nicht über die niedrigste Kompetenzstufe 1 hinaus und liegen unter dem OECD Durchschnitt. 45% der deutschen Teilnehmenden besitzen nur technologiebasierte Problemlösekompetenzen auf einem geringen Niveau (Stufe 1 oder weniger) und 17,5% bei den alltagsmathematischen Kompetenzen. Hier liegt Deutschland leicht über dem OECD-Durchschnitt (Rammstedt et al., 2012; Rammstedt, Perry & Maehler, 2015).

DEFINITION

Lesekompetenz

Unter Lesekompetenz wird in PIAAC das Verstehen, Nutzen und Interpretieren von geschriebenen Texten verstanden. Sie ist Voraussetzung, um das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. In diesem Bereich sind Aufgaben, wie das Lesen und Verstehen eines Medikamentenbeipackzettels oder eines kurzen Zeitungsartikels, enthalten. Ferner gibt es Aufgaben, die sich auf elektronische Medien beziehen, wie das Lesen einer Stellenanzeige in einem Onlineportal.

Alltagsmathematische Kompetenz

Alltagsmathematische Kompetenz bezeichnet in PIAAC die Fähigkeit, alltägliche mathematische Informationen abzurufen, zu verwenden und zu interpretieren und somit den unterschiedlichen mathematischen Anforderungen im Alltag erfolgreich zu begegnen. Erfasst wird diese beispielsweise mit Aufgaben zur Bewertung eines Sonderangebots oder zur Interpretation von numerischen Informationen in Abbildungen und Tabellen.

Technologiebasiertes Problemlösen

Technologiebasiertes Problemlösen wurde mit PIAAC erstmals in eine internationale Studie aufgenommen. Es bezeichnet die Kompetenz, digitale Technologien, Kommunikationshilfen und Netzwerke erfolgreich für die Suche, Vermittlung und Interpretation von Informationen zu nutzen. Im Fokus steht, wie Personen sich Informationen in einer computergestützten Umgebung erfolgreich beschaffen und diese verwenden. Hierzu wurden Aufgaben, wie das Sortieren und Versenden von E-Mails, die Bearbeitung von virtuellen Formularen sowie die Beurteilung des Informationsgehalts und der Vertrauenswürdigkeit verschiedener Internetseiten, eingesetzt (Rammstedt, 2013, S. 12).

Die PIAAC-Studie zeigt auf internationaler Ebene, dass auch aktuell in hochentwickelten Gesellschaftsformen wie der Industrie-, Dienstleistungs- oder Wissensgesellschaft Grundbildungskompetenzen gefördert werden müssen, um eine erfolgreiche Teilhabe an der Gesellschaft zu gewährleisten. Die Studie verweist zwar auf einen Bedarf an alltagsmathematischen Kompetenzen, lässt aber keine direkten Rückschlüsse auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung zu (Grotlüschen, Riekmann & Buddeberg, 2014, S. 118–119).



Weiterführende Literatur

Zu Begriffen und Konzepten der Alphabetisierung und Grundbildung

- Tröster, M., & Schrader, J. (2016). Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte, Perspektiven. In C. Löffler & J. Korfkamp (Hg.), *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 43–58). Münster-New York: Waxmann.

Zur leo. – Level-One Studie:

- Grotlüschen, A. & Riekmann, C. (2011). *leo. – Level-One Studie Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus*.
http://www.alphabetisierung.de/fileadmin/files/Dateien/Downloads_Texte/leo-Pressheft-web.pdf
 Das Presseheft bietet einen schnellen und kurzen Überblick über die Ergebnisse der leo. – Level-One Studie

- Grotluschen, A. & Riekmann, C. (Hg.) (2012). *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie*. Münster: Waxmann Verlag.
<http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/files/2014/01/9783830927754-openaccess.pdf>
 Diese Publikation gibt einen umfassenden und detaillierten Überblick über die leo. – Level-One Studie und deren Ergebnisse.
- zu LEO 2018:
 - Grotluschen, A. et al. (2019) *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Verfügbar unter:
<https://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/?p=657>
 Das Presseheft bietet einen schnellen und kurzen Überblick über die Ergebnisse von LEO 2018.
- zur PIAAC-Studie:
 - Rammstedt, B. et al. (2012). *PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick*.
https://www.gesis.org/fileadmin/piaac/Downloadbereich/PIAAC_Zusammenfassung.pdf
 Die Broschüre fasst die wesentlichen Ergebnisse der PIAAC Studie für Deutschland kurz und knapp zusammen.
 - Weiterführende Informationen und Links zur PIAAC Studie befinden sich beim Deutschen Bildungsserver.
<http://www.bildungsserver.de/PIAAC-Programme-for-the-International-Assessment-of-Adult-Competencies-Pisa-fuer-Erwachsene-6323-de.html>

4.1.2 Welche Aussagen machen Überschuldungsstatistiken?

Hier werden zunächst einige Fachbegriffe eingeführt, bevor auf ausgewählte Überschuldungsstatistiken eingegangen und nach Bezügen zu Finanzieller Grundbildung gefragt wird.

Schulden zu machen oder einen Kredit aufzunehmen, ist in unserer Gesellschaft ein fast alltäglicher, häufig notwendiger und wirtschaftlich durchaus erwünschter Vorgang. Schulden entstehen durch offene Zahlungsaufforderungen für Sachgüter und Dienstleistungen, die nicht sofort beglichen werden müssen, z. B. beim Ratenkauf oder auch bei einer Kreditaufnahme. Das gilt nicht nur für Unternehmen, sondern auch für private Haushalte. Solange die Zahlungsverpflichtungen aus dem verfügbaren Einkommen zurückgezahlt werden können, ist eine Verschuldung problemlos.

Oft aber werden die Begriffe „Verschuldung“ und „Überschuldung“ nicht unterschieden, sondern verwechselt oder gleichgesetzt. Eine Überschuldung geht jedoch über eine Verschuldung hinaus und liegt dann vor, wenn die Summe der fälligen Zahlungsverpflichtungen mit hoher Wahrscheinlichkeit über einen längeren Zeitraum nicht beglichen werden kann. „Ein Privathaushalt ist dann überschuldet, wenn Einkommen und Vermögen aller Haushaltsmitglieder über einen längeren Zeitraum trotz Reduzierung des Lebensstandards nicht ausreichen, um fällige Forderungen zu begleichen“ (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2008, S. 49). Der Lebensunterhalt kann weder durch Vermögen noch durch Kreditvermögen gedeckt werden und meist stellt die Überschuldung eine finanzielle Notlage und akute Krise dar (Ulbricht, Al-Umaray & Schneekloth, 2017, S. 6).

Die folgende Reflexion bietet einen kurzen Impuls, um sich dem Begriff „Schulden“ einmal von einer anderen Seite zu nähern.

REFLEXION

Schuld und Schulden – ein kulturhistorischer Exkurs

Schulden sind Teil gesellschaftlicher Praxis und nicht unbedingt mit einer Krisensituation gleichzusetzen; selbst hohe Schulden stellen nicht automatisch ein Problem dar. „Es handelt sich zudem im juristischen Sinne nicht um eine Schuld, sondern um eine wertneutrale Forderung“ (Ulbricht et al., 2017, S. 6).

Die negative Konnotation des Begriffs bzw. die Warnung vor Schulden und Krediten und die moralische Entzündung, die das (Ver-)Leihen von Geld hervorruft, ist so alt wie das Wirtschaftsleben selbst. Schon Platon träumte davon, den Kredit abzuschaffen. Im Mittelalter wurde das Fegefeuer erfunden, um Geldverleihern eine Vorstellung davon zu geben, was sie im Jenseits erwartet. Kredite und Schulden wurden schon lange vor Erfinden der Kreditkarte diskutiert. Über die eigenen Verhältnisse zu leben, war schon immer, auch in den besten Kreisen, üblich. Schulden galten als ein vorübergehendes Unglück und wurden erst mit der Assoziation der Armut moralisch diskutiert.

„Das zweite Laster ist die Lüge, das erste die Verschuldung. Die Lüge reitet auf dem Rücken der Schuld“ – so schrieb Benjamin Franklin 1732 in der ersten Ausgabe von *Poor Richard's Almanack* (Trentmann, 2017, S. 543–548).



Lektüretipp

Trentmann, F. (2017). *Herrschaft der Dinge. Die Geschichte des Konsums vom 15. Jahrhundert bis heute*. München: Deutsche Verlags-Anstalt.

Trentmann erzählt umfassend und detailliert die Geschichte des Konsums und greift dabei historische sowie aktuelle Diskussionen über Verschuldung, Verschwendung, Konsumethik und Nachhaltigkeit auf.

Zu den Themen Schulden und Überschuldung gibt es verschiedene länder- und bundesweite Untersuchungen bzw. Statistiken mit je unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen.

Die größten bundesweiten Statistiken zum Thema Schulden sind der *Schuldner-Atlas Deutschland* der Unternehmensgruppe Creditreform und der *SCHUFA Kredit-Kompass*. Der *SchuldnerAtlas* untersucht, wie sich die Überschuldung von Verbrauchern in Deutschland kleinräumig verteilt und entwickelt. Die Analyse basiert auf Daten und Kartenmaterial der Creditreform Tochterfirmen Boniversum GmbH und microm Micromarketing-Systeme sowie der Consult GmbH (Creditreform Wirtschaftsforschung, 2017). Der *Kredit-Kompass* beschreibt das Kreditverhalten der Deutschen und greift dazu auf den Datenbestand der SCHUFA Holding AG zurück, der mit über 800 Millionen Informationen zu knapp 70 Millionen Privatpersonen Deutschlands größte Auskunftsteil darstellt (SCHUFA Holding AG, 2018).

Beide Statistiken betrachten Schulden aus einer wirtschaftlichen Perspektive. Es werden keine persönlichen Daten zum Einkommen, zum Bildungsverlauf oder zu möglichen Ursachen oder Auslösern der Überschuldung erhoben und vorgehalten.

Anders sind die Zielsetzung und das Prozedere sowohl bei der Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes als auch beim Überschuldungsreport des Instituts für Finanzdienstleistungen e.V. (iff). Beide Untersuchungen erfassen die Datenlage zur Situation von Personen, die sich in finanziellen Schwierigkeiten befinden, lassen aber keine Aussagen zu der Gesamtzahl an überschuldeten Haushalten oder Einzelpersonen zu. Neben soziodemografischen Merkmalen (Alter, Geschlecht, Staatsangehörigkeit, Lebensform, Erwerbsstatus und Bildungsniveau) werden daher auch explizit Auslöser der Überschuldung erfasst, um für Politik und Gesellschaft neue Erkenntnisse zu gewinnen. Auf dieser Basis können zukünftige präventive Maßnahmen entwickelt und implementiert werden, um das Risiko einer Überschuldung zu minimieren.

Die für diese Statistiken benötigten Daten werden direkt bei den Schuldnerberatungsstellen erhoben.² Überschuldete Einzelpersonen oder Haushalte, die keine Schuldnerberatung aufgesucht haben, werden hier nicht erfasst (Statistisches Bundesamt [Destatis], 2017; Ulbricht et al., 2017). Die Daten für die Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes werden einmal jährlich als freiwillige Erhebung bei den Schuldnerberatungsstellen durchgeführt; für die Überschuldungsstatistik 2017 konnte bundesweit insgesamt auf Daten von 617.237 beratenen Personen zurückgegriffen werden (Destatis, 2017, S. 5). Die Daten des iff-Überschuldungsreports sind prozessgeneriert und werden im Beratungsprozess von Beratungsstellen, die die Software CAWIN nutzen, in anonymisierter Form zur Verfügung gestellt.



Lektüretipps

Wichtige Überschuldungsstatistiken

Schuldner-Atlas Deutschland 2017:

https://www.creditreform.de/fileadmin/user_upload/crefo/download_de/news_termine/wirtschaftsforschung/schuldneratlas/2017_Analyse_SchuldnerAtlas.pdf

Schuldner-Atlas Deutschland 2018:

https://www.creditreform.de/fileadmin/user_upload/central_files/News/News_Wirtschaftsforschung/2018/Analyse-SchuldnerAtlas-Deutschland-2018.pdf

- 2 In den Schuldnerberatungsstellen wird das Ausfüllen der Fragebögen unterschiedlich gehandhabt; teilweise füllen die Ratsuchenden die Formulare selber aus, teilweise übernehmen die Schuldnerberater die Bearbeitung.

Die aktuelle Überschuldungsstatistik steht hier zum Download zur Verfügung:

https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Vermoege-Schulden/Publikationen/Downloads-Vermoege-Schulden/ueberschuldung-2150500177004.pdf?__blob=publicationFile&v=6

Weitere Informationen zur Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes finden Sie auf der Webseite:

<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/EinkommenKonsumLebensbedingungen/Methoden/ueberschuldungsstatistik.html>

Der iff-Schuldenreport steht hier zum Download zur Verfügung:

<http://www.iff-ueberschuldungsreport.de/media.php?id=5285>

Informationen über das Institut für Finanzleistungen e.V. finden Sie hier:

<https://www.iff-hamburg.de/>

Der SCHUFA Kredit-Kompass 2019 steht hier zum Download zur Verfügung:

https://www.schufa.de/media/editorial/ueber_uns/bilder/studien_und_publicationen/kredit_kompass/skk_2019/SCHUFA_Kredit-Kompass-2019_ES_web.pdf

WISSENSWERT

Zum Verständnis einer Überschuldungsstatistik empfiehlt es sich, folgende Fragestellungen und Kriterien zu bedenken:

- Wer ist der Auftraggeber der Statistik? Wer hat sie erstellt?
- Welchem Zweck dient die Statistik?
- Ist es eine bundesweite oder regionale Statistik?
- Wie sind die Daten erhoben worden? Wer hat den Fragebogen ausgefüllt?
- Wie groß ist die Stichprobe?

Welche Ergebnisse liefert der *iff-Überschuldungsreport*?

Der *iff-Überschuldungsreport* wird vom Institut für Finanzdienstleistungen e.V. (iff) durchgeführt. Das Institut betreibt als gemeinnütziger Verein sozialökonomische Forschung, um auf Strukturprobleme und Produktmängel aufmerksam zu machen und Anbieter bei der Gestaltung von Produkten und Dienstleistungen zu unterstützen. Es berät u. a. staatliche Einrichtungen, Verbraucherzentralen, Schuldnerberatungsstellen und Anbieter von Finanzdienstleistungen. Die Kompetenz des iff basiert auf der Zusammenarbeit von Ökonomen und Juristen, Bildungs- und Politikwissenschaftlern und der Nähe zu Verbraucherverbänden und Hochschulen.

Der jährlich erscheinende *iff-Überschuldungsreport* untersucht die anonymisierten Daten aus 21 bundesweiten Schuldnerberatungsstellen. Die Daten sind prozessgeneriert; d. h. sie werden während des Beratungsprozesses in der Schuldnerberatungsstelle erfasst, dokumentiert und für die statistischen Auswertungen aufbereitet. Zusätzlich greift die Studie auf Ergebnisse der Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes zurück, um die wirtschaftliche und soziale Realität überschuldeter Menschen zu beschreiben. Ein erklärtes

Ziel der Studie ist es, den beteiligten gesellschaftlichen Gruppen aus Politik, Verwaltung und Schuldnerberatung, den betroffenen Haushalten und den Anbietern von Finanzdienstleistungen aussagekräftige Daten zur Verfügung zu stellen. Die Studie erfasst neben den soziodemografischen Daten und den Informationen zu den Schulden auch Daten zu den Ursachen der Überschuldung. Die Ergebnisse des *iff-Überschuldungsreports* 2016 zu den Überschuldungsgründen sind auf dem Flipchart zusammengestellt und werden in dem folgenden Video-clip kurz erläutert.

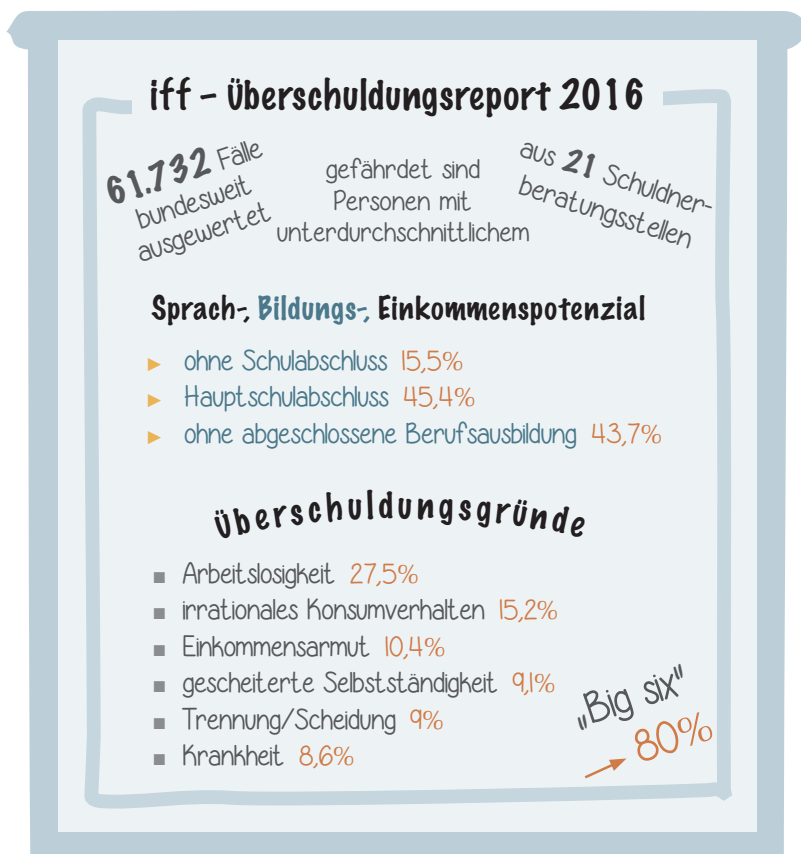
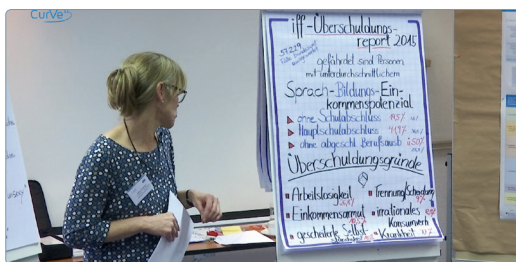


Abbildung 5: Flipchart „Ausgewählte Ergebnisse aus dem iff-Überschuldungsreport 2016“

Video 3: Der iff-Überschuldungsreport



Laut den Ergebnissen des *iff-Überschuldungsreports* sind Arbeitslosigkeit, Konsumverhalten, Einkommensarmut, gescheiterte Selbstständigkeit, Trennung/Scheidung und Krankheit die Hauptauslöser für Überschuldung. Sie werden als die sogenannten „Big Six“ zusammengefasst und machen insgesamt knapp 80% der Ursachen aus. Manche Überschuldungsstatistiken sprechen auch von den „Big Five“ und zählen die Einkommensarmut nicht dazu.

Tabelle 7: Ergebnisse der *iff-Überschuldungsreports* 2016, 2017, 2018 und 2019 zu den „Big Six“ der Überschuldungsgründe

	2016	2017	2018	2019
Arbeitslosigkeit	27,5%	24,3%	26,4%	23,1%
irrationales Konsumverhalten	8,9%	9,6%	8,7%	9,7%
Einkommensarmut	10,4%	11,1%	10,4%	9,6%
gescheiterte Selbstständigkeit	9,1%	8,6%	8,1%	8,6%
Trennung/Scheidung	9,0%	9,9%	9,5%	10,5%
Krankheit	8,6%	9,9%	9,9%	10,0%

Wie lässt sich aus den Überschuldungsgründen ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung ableiten?

In den meisten Überschuldungsstatistiken werden Finanzielle Grundbildungskompetenzen nicht als eigene Kategorie für Überschuldungsgründe aufgeführt, nur der *iff-Überschuldungsreport* erfasst eine eigene Kategorie „Fehlende finanzielle Allgemeinbildung“. Diese Kategorie ist 2019 zu 3,6% (2018 zu 3,7%; 2017 zu 3,2% und 2016 zu 3,4%) als Überschuldungsauslöser angegeben worden.

Generell sollte die Erfassung von Ursachen oder Auslösern in der Praxis der Schuldnerberatung kritisch diskutiert werden. So macht Mantseris (2010) darauf aufmerksam, dass bislang weder ein standardisiertes Verfahren oder Diagnoseinstrument zur Verfügung stehen noch die „Ursachen-Begriffe“ klar definiert sind. Insbesondere kritisiert er die Begriffe „Unwirtschaftliche Haushaltsführung“ und „Irrationales Konsumverhalten“.

„In der Regel wird nur unzureichend geprüft, welchen Einfluss deren [gemeint sind die überschuldeten Personen – Anm. d. Hg.] Werte, Wissen und Fähigkeiten auf den Überschuldungsprozess haben. Insbesondere basale Fähigkeiten wie Lesen, Rechnen oder Problemlösen werden bisher in der Schuldnerberatung nicht problematisiert“ (Mantseris, 2010, S. 18).

Um die Problematik zu veranschaulichen, werden in der folgenden Grafik beispielhaft die Überschuldungsauslöser, die der *iff-Überschuldungsreport* unter „Vermeidbarem Verhalten“ zusammenfasst, denen der Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes gegenübergestellt.

Tabelle 8: Gegenüberstellung der Überschuldungsauslöser aus der Rubrik „Vermeidbares Verhalten“ im *iff-Überschuldungsreport* zur Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahr 2017

iff-Überschuldungsreport 2017			Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes 2017	
Auslöser		Anteil an beratenen Personen (in %)	Anteil an beratenen Personen (in %)	Auslöser
vermeidbares Verhalten	unwirtschaftliche Haushaltsführung	2,8	10,9	unwirtschaftliche Haushaltsführung
	fehlende finanzielle Allgemeinbildung	3,2		
	Konsumverhalten	9,6		
	Straffälligkeit	2,1		
	Nichtinanspruchnahme von Sozialleistungen	0,3	0,5	Nichtinanspruchnahme von Sozialleistungen
	Schadensersatz wegen unerlaubter Handlungen	0,2	1,0	Schadensersatz wegen unerlaubter Handlungen

Der prozentual Anteil an beratenen Personen, bei denen eine unwirtschaftliche Haushaltsführung die Überschuldung ausgelöst hat, ist in beiden Statistiken sehr unterschiedlich. Die Ergebniswerte lassen vermuten, dass möglicherweise fehlende finanzielle Allgemeinbildung und das Konsumverhalten bei der Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes unter der Kategorie „Unwirtschaftliche Haushaltsführung“ aufgeführt werden.

DEFINITION

Unwirtschaftliche Haushaltsführung

Unter unwirtschaftlicher Haushaltsführung versteht man einen wiederholt übermäßigen, überflüssigen Konsum, der über die eigenen wirtschaftlichen Verhältnisse hinausgeht. Eine unwirtschaftliche Haushaltsführung kann zudem durch das Abschließen unnötiger Verträge, Versicherungen usw. entstehen. Das Nichterkennen bzw. das Nichtbedenken von zu erbringenden Leistungen (Begleichen von Rechnungen zu bestimmten Fristen u. a.) spielt hierbei eine wichtige Rolle. So werden z. B. für jährlich zu zahlende Rechnungen keine Rücklagen gebildet. Die Ausgaben stehen in einem Ungleichgewicht zu den Einnahmen. Der Auslöser der finanziellen Probleme liegt somit auf der Ausgabenseite der beratenen Person (Destatis, 2017, S. 25).

Betrachtet man die Definition des Begriffs, wie sie das Statistische Bundesamt vornimmt, genauer, so können die dort beschriebenen Anforderungen zum Teil auch durch einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung erklärt werden. Das Nichterkennen von zu erbringenden Leistungen kann auch auf die Lesekompetenz zurückzuführen sein; möglicherweise können auch aufgrund des Fehlens der erforderlichen Rechenkompetenzen die Zeiträume und Fristen nicht korrekt berechnet oder Ein- und Ausgaben im Haushaltsbuch nicht summiert und gegenübergestellt werden.

Bezugnehmend auf die Ausgangsfrage lässt sich zusammenfassen, dass sich aus den Überschuldungsstatistiken bzw. aus den Überschuldungsauslösern nicht explizit ein möglicher Bedarf an Finanzieller Grundbildung ableiten lässt. Es besteht aus Sicht der Schuldnerberatung aber die Herausforderung, entsprechende einheitliche Begriffsdefinitionen vorzunehmen und standardisierte Diagnoseinstrumente zu entwickeln, die eine Schuldengenese herleiten lassen (Mantseris, 2010).



Lektüretipps

- Thaler, R. (2015). *Misbehaving: Was uns die Verhaltensökonomik über unsere Entscheidungen verrät*. München: Siedler Verlag.
Der Autor zeigt anschaulich, dass unser Handeln in Wirtschaft und Alltag zutiefst irrational und unberechenbar ist.
- Mantseris, N. (2010). *Ursachen der Überschuldung, Kompendium und Zuordnungsschema für die Beratungspraxis*. Neubrandenburg.
http://alt.f-sb.de/service_ratgeber/veroeff/_ueberschuldung/_ursachen.pdf
Die Ursachen der Überschuldung, die in den diversen Überschuldungsstatistiken erfasst werden, werden hier genauer erläutert.

4.1.3 Welche Aussagen machen die Kompetenzstudien und die Überschuldungsstatistiken?

Ein niedriger Bildungsabschluss wird als ein Indikator für einen Grundbildungsbedarf herangezogen und kritisch diskutiert. Daher wird nachfolgend bei den vorgestellten Kompetenzstudien und Überschuldungsstatistiken darauf Bezug genommen.

Im aktuellen *iff-Überschuldungsreport 2017* geben 17% der Ratsuchenden an, keinen Schulabschluss zu haben, 47% geben als höchsten Schulabschluss einen Haupt-/Volksschulabschluss an, 28% einen Realschulabschluss und 8% Abitur/Fachabitur (Ulbricht et al., 2017, S. 36).

Die Überschuldungsstatistik des Statistischen Bundesamtes macht keine Angaben zum Bildungsstatus der überschuldeten Personen, lediglich zum Erwerbsstatus und zur Berufsausbildung. Von allen beratenen Personen haben 54,5% eine Berufsausbildung oder ein Studium absolviert, 2,6% befinden sich in Ausbildung oder Studium und 42,9% haben keine berufliche Ausbildung (Destatis, 2017, S. 6).

Die Studien *LEO 2018* und *leo. – Level-One* haben ebenfalls den Bildungsstatus erhoben. Die Ergebnisse aus *LEO 2018* zeigen, dass 22,3% der gering literalisierten Erwachsenen keinen Schulabschluss haben und 40,6% über einen niedrigen, 18,5% über einen mittleren und 16,9% über einen hohen Bildungsabschluss verfügen. 1,6% der gering literalisierten Erwachsenen besuchen noch die Schule (Grotlüschen et al. 2019, S. 11). Diese Ergebnisse sind vergleichbar mit denen der *leo. – Level-One* Studie aus dem Jahr 2010 und zeigen nur geringe Abweichungen.

Die *PIAAC-Studie* ordnet den einzelnen Kompetenzstufen nicht den Bildungsstatus zu, sondern ermittelt die prozentuale Verteilung der Teilnehmenden auf die Kompetenzstufen in Bezug auf ihren Bildungsstatus: von den Teilnehmenden ohne Schulabschluss sind bei den Lesekompetenzen 75,3% der Kompetenzstufe I zuzuordnen, 21,7% der Kompetenzstufe II, 2,9% der Stufe III und 0,1% der Stufe IV/V (Rammstedt, 2013, S. 99).

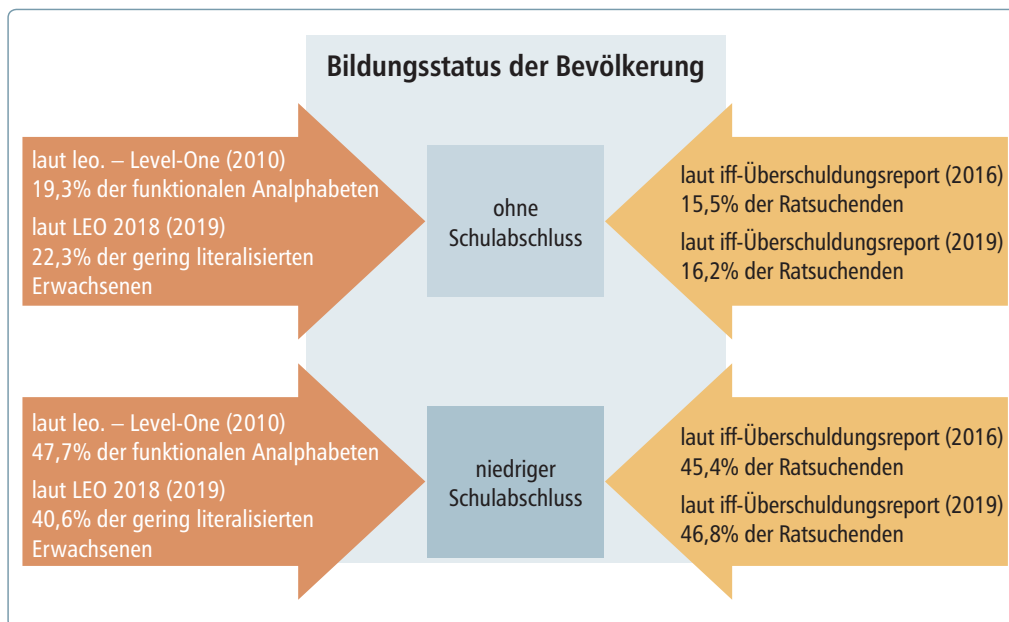


Abbildung 6: Gegenüberstellung der Ergebnisse der leo. – Level-One Studie/LEO 2018 und des iff-Überschuldungsreports im Hinblick auf den Bildungsstatus der Teilnehmenden

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass ein Zusammenhang zwischen Bildungsabschluss und Kompetenzstufen (Rammstedt et al., 2015, S. 184), aber auch zwischen Bildungsabschluss und Überschuldung bestehen kann. Inwieweit es sich um einen direkten oder indirekten Zusammenhang handelt, bleibt in diesen Analysen offen. Aber ein Blick auf die Ergebnisse des *Adult Education Survey* (Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2017), einer Studie zum Weiterbildungsverhalten, zeigt einen eindeutigen Zusammenhang zwischen Bildungsstatus und Weiterbildungsverhalten (Meisel & Mickler, 2015, S. 207–208). Betrachtet man Studien zu qualifikationsspezifischen Arbeitslosenquoten (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 2017), so zeigt sich ein Zusammenhang zwischen dem Arbeitsmarktrisiko und der Qualifikation. Arbeitslosigkeit und ein geringes Einkommen werden wiederum als Überschuldungsauslöser unter den „Big Six“ („Big Five“) angeführt. Offen ist, ob hier möglicherweise indirekte Zusammenhänge bestehen.

Fazit und Perspektiven

Untersuchungen wie die *leo. – Level-One Studie, LEO 2018* oder die *PIAAC-Studie* sowie die diversen Überschuldungsstatistiken machen kaum Aussagen zu Finanzieller Grundbildung, geben aber Hinweise zur Einschätzung eines Bedarfs an Finanzieller Grundbildung. Es sind keine kausalen Beziehungen zwischen einem Grundbildungsbedarf und Überschuldung belegt. Die Studien und Statistiken können aber dennoch den Blick der Fachkräfte aus den diversen Bereichen perspektivisch erweitern und für Finanzielle Grundbildung sensibilisieren. Um einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung einschätzen und erkennen zu können, braucht es eine flexible Betrachtung und eine individuelle wie sensible Annäherung an das Thema in der Beratungspraxis.

Wirft man einen Blick auf die Anforderungen im Alltag, deren Bewältigung zur erfolgreichen Teilhabe an der Gesellschaft notwendig ist, so werden diese im Laufe der Zeit komplexer. Und bedingt durch den gesellschaftlichen Wandel, die Globalisierung, die Entgrenzung und Technologisierung der Arbeit steigt das Kompetenzniveau. Beispielhaft kann dies anhand der Anforderungen beim Fahrkartenkauf gezeigt werden.

WISSENSWERT

Veränderte Anforderungen beim Fahrkartenkauf

Fahrkartenkauf am Schalter oder beim Schaffner

Zugfahrkarten können am Bahnhofsschalter oder beim Zugbegleiter (Schaffner) vor Fahrtantritt oder während der Fahrt gekauft werden. Auch in Straßenbahnen und Bussen verkauft der Schaffner oder der Busfahrer die jeweiligen Tickets. Der Fahrgast muss nur das Ziel seiner Fahrt und die Anzahl der mitfahrenden Personen angeben, alle weiteren notwendigen Informationen hält der Busfahrer, Schaffner oder Schalterbeamte bereit und empfiehlt dem Fahrgast die für ihn günstigste Fahrkarte. Oft kann auch beim Schalterbeamten die Abfahrtszeit erfragt werden und es müssen keine Fahrpläne oder Tarifzonenpläne gelesen und verstanden werden.

Fahrkartenkauf am Automaten

In den Anfängen war die Bedienungsanleitung meist kleingedruckt auf einer Plakette an den Fahrkartenautomaten am Bahnsteig, in der Straßenbahn oder im Bus aufgedruckt, mittlerweile wird der Käufer intuitiv auf dem selbsterklärenden Display durch den Verkaufsprozess geführt. Oft reicht es nicht aus, das Fahrtziel zu kennen, um eine Fahrkarte zu kaufen, sondern es muss der jeweilige Tarifplan gelesen und verstanden werden. Der Fahrkartenautomat muss bedient werden können. Während früher mit Bargeld bezahlt werden konnte, ist heute zusätzlich eine Kartenzahlung möglich und zunehmend üblich.

Fahrkartenkauf Online

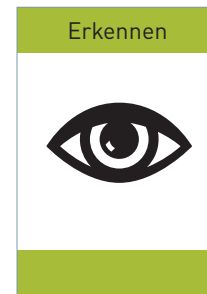
Der Online-Kauf von Fahrkarten und Tickets gewinnt neben den herkömmlichen Ticketautomaten immer mehr an Bedeutung und stellt oftmals die günstigere Variante dar. Das Kennen der Tarifbestimmungen, das Einordnen des jeweiligen Fahrtziels in den Tarifplan und eine grundlegende Medienkompetenz sind erforderlich, um sich eine Fahrkarte zu kaufen.

Kauf von Handy-Tickets mit der Mobilitätsapp

„Schnell und einfach“ erfordert weitere Kompetenzen, mehr als nur ein Klick auf dem Smartphone. Das Kennen von Tarifzonen und Tarifbestimmungen, der Umgang mit Mobilfunkverträgen und Kreditkarten sowie konkrete Mediennutzungskompetenzen sind erforderlich, um eine Fahrkarte zu kaufen.

4.2 Sensibel fürs Erkennen

- *Was sind mögliche Anzeichen, die auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung hinweisen können?*
- *Wie kann die Wahrnehmung für einen möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung geschärft werden?*
- *Wie können Anlässe geschaffen werden, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung deutlicher erkennbar machen?*



Die Studien und Statistiken, die im → Kapitel 4.2 vorgestellt worden sind, lassen Rückschlüsse auf die Bedeutung der Finanziellen Grundbildung zu und verweisen auf die Notwendigkeit der Sensibilisierung für diesen Grundbildungsbereich.

Ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung ist für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Regel nicht sofort zu erkennen. Die obigen Fragestellungen können den Lesenden für das Erkennen aufmerksam machen und dienen als Leitfragen für dieses Unterkapitel sowie als Strukturierungshilfe. Das Erkennen in der Praxis erfolgt nicht chronologisch oder gestuft, vielmehr werden die Fragestellungen gleichzeitig bearbeitet.

Was sind mögliche Anzeichen, die auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung hinweisen können?

Viele Fachkräfte haben in ihrem beruflichen Alltag Kontakt zu Personen, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung haben, diesen jedoch eher selten selber benennen können, und der nicht offensichtlich ist. Somit ergibt sich die Herausforderung, ihn in der Praxis zu erkennen.

Da es keine eindeutigen Anzeichen gibt, die systematische Rückschlüsse erlauben, wird hier auf Praxiserfahrungen, die in den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops berichtet worden sind, zurückgegriffen. Wie groß die Bandbreite hier ist, verdeutlicht das nachfolgende Beispiel gesammelter „Erkennungsmerkmale“ (→ Abbildung 7).

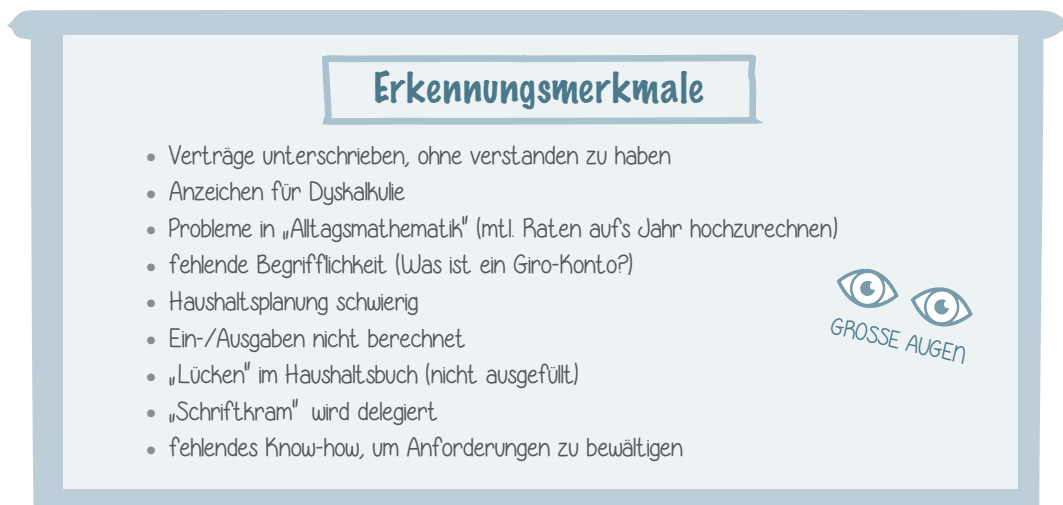


Abbildung 7: Flipchart „Sammlung von Erkennungsmerkmalen“ aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop

Diese Erkennungsmerkmale sind auf den ersten Blick oft unspezifisch, kommen in der täglichen Praxis aber häufig vor. Erst eine erhöhte Aufmerksamkeit für das Thema Finanzielle Grundbildung trägt dazu bei, hier genauer hinzuschauen und auf weitere Hinweise zu achten.

BEISPIEL

In der Schuldnerberatung kommt es vor, dass Ratsuchende keine Kontoauszüge vorlegen können oder diese ungeöffnet und ungeordnet mitbringen. Auf den ersten Blick scheint der Ratsuchende vielleicht etwas chaotisch zu sein, aber es wäre eben auch möglich, dass er Schwierigkeiten hat, die Kontoauszüge zu lesen, zu verstehen und zu ordnen.

Oft wird ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung im Beratungskontext – Schuldnerberatung, Sozialberatung, Familienberatung, Jobcenter – von anderen Problemen, die vorrangig bearbeitet und unterstützt werden müssen, verdeckt und überlagert. Gerade in solchen Problemsituationen erfordert das Erkennen von Finanzieller Grundbildung von den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren besondere Aufmerksamkeit und spezifisches Wissen. Von Vorteil ist, wenn der Kontakt zu den Klienten und Ratsuchenden bereits über einen längeren Zeitraum besteht und mehrere Beratungstermine zur Beobachtung genutzt werden können.

„Ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung ist bei einigen Kunden vorhanden, jedoch immer im Zusammenspiel mit multiplen Bedarfen, was Selbstorganisation, Alltagsbewältigung, Lebensplanung, Haushalt etc. angeht. Diese bedingen sich oft gegenseitig.“

Zitat eines Workshop-Teilnehmenden aus dem Jobcenter

Kompetenz- domänen Finanzieller Grundbildung	Subdomänen	(Handlungs-)Anforderungen in Alltagssituationen			
		Wissen		Lesen	Schreiben
		deklaratives	prozedurales		
Einnahmen	1.1 Arbeits- einkommen	kennt Fachbegriffe (z. B. Gehalt/Lohn); kennt Arbeitsrechte und -pflichten; kennt Beratungsstellen	kann recherchieren; kann Rat einholen	kann Arbeitsvertrag und Gehaltsabrechnung sinnentnehmend lesen	kann mit dem Arbeitgeber schriftlich kommunizieren (z. B. ein Formular zur Überstundenabrechnung ausfüllen)
<div> <div>Welche Hinweise auf einen möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung lassen sich aus der Subdomäne „Arbeitseinkommen“ in dem CurVe-Kompetenzmodell eventuell ableiten?</div> <div></div> </div>					
		→ Schwierigkeiten beim Verstehen der Begriffe Brutto- und Netto Gehalt → Fachbegriffe, wie Gehalt und Lohn, sind nicht bekannt	→ Nachfragen werden eher nicht gestellt	→ Probleme beim Lesen und Verstehen der Gehaltsabrechnung	→ Schwierigkeiten beim Ausfüllen eines Antragsformulars → Schwierigkeiten beim Kontrollieren der Lohnabrechnung → Steuerabgaben und Sozialabgaben können nicht addiert werden → Zulagen können nicht berechnet

Abbildung 8: Ableitung von möglichen Bedarfen an Finanzieller Grundbildung anhand des Kompetenzmodells

Wie kann die Wahrnehmung für einen möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung geschärft werden?

Je mehr die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren über Finanzielle Grundbildung wissen, desto größer wird ihre Aufmerksamkeit und desto eher werden sie entsprechende Hinweise oder Anzeichen auf einen möglichen Bedarf wahrnehmen können. Dazu ist mit den vorangehenden Kapiteln eine grundlegende Wissensbasis geschaffen worden.

Als Orientierungshilfe zum Erkennen von Bedarfen wird nun auf das bereits vorgestellte Kompetenzmodell (→ Kapitel 2) zurückgegriffen. Das Modell erfasst in den Bereichen Wissen, Lesen, Schreiben und Rechnen die unterschiedlichen Handlungsanforderungen, die notwendig sind, um kompetent alltägliche Geldgeschäfte tätigen zu können. Können diese Handlungsanforderungen nicht adäquat umgesetzt werden, *kann* dies auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung hinweisen. Dabei liegt die Betonung auf „kann“, denn es handelt sich bei diesen Hinweisen zunächst nur um Vermutungen, die im weiteren Verlauf überprüft werden müssen.

Aus den Domänen bzw. Subdomänen des Kompetenzmodells wird nachfolgend die erste Subdomäne „Einnahmen/Arbeitseinkommen“ ausgewählt, um beispielhaft zu zeigen, wie aus den Handlungsanforderungen in den verschiedenen Bereichen mögliche Hinweise abgeleitet werden können (→ Abbildung 8).

Wie können Anlässe geschaffen werden, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung deutlicher erkennbar machen?

Wie sich ein möglicher Anlass gestalten lässt, soll nun exemplarisch an einem Beispiel aus der Schuldnerberatung aufgezeigt werden.

In der Schuldnerberatung wird beobachtet, dass ein Ratsuchender mehrfach zu spät zum Beratungstermin erscheint und Zahlungstermine bei Rechnungen und Mahnungen mehrfach ignoriert worden sind. Der Schuldnerberater stellt Vermutungen an, was die Ursachen sein könnten. Möglicherweise ist der Ratsuchende einfach nur unzuverlässig, vielleicht kann er die Termine nicht notieren oder angegebene Termine und Fristen nicht lesen. Ob er wohl einen Zeitplan erstellen kann und Zeiten einschätzen kann? Der Schuldnerberater überlegt sich, beim nächsten Beratungsgespräch, einen Terminplan erstellen zu lassen.

Wie Anlässe geschaffen werden können, zeigt auch das folgende Beispiel aus einem der Sensibilisierungsworkshops (→ Abbildung 9), das Multiplikatorinnen in verschiedenen Arbeitsbereichen (Jobcenter, Banken, Sparkassen, Schuldnerberatung, Kreditberatung etc.) anwenden können.

Es soll eine Situation gestaltet werden, in der der Beratende einen Eindruck davon bekommt, wie der Kunde seine monatliche Haushaltsplanung bewältigt. Dies ist eine komplexe Aufgabe, die stufenweise erarbeitet werden kann.

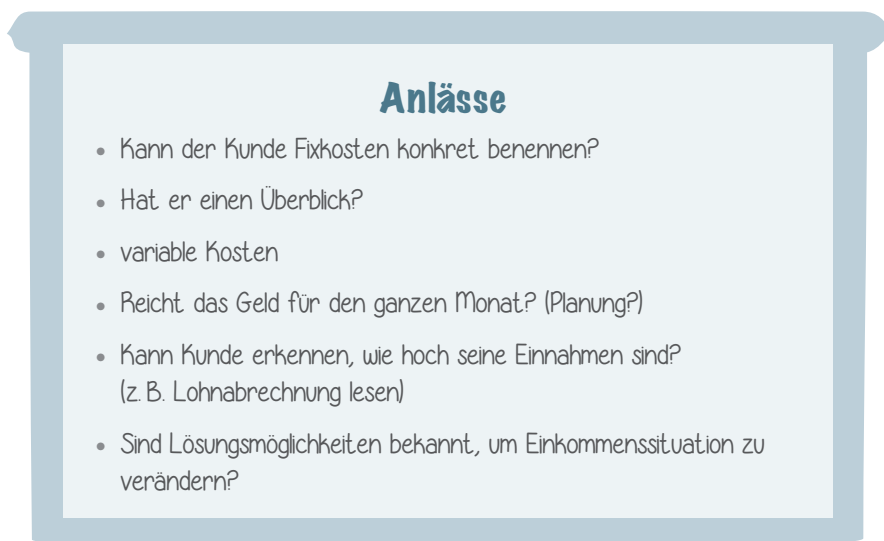


Abbildung 9: Flipchart „Anlässe“ (Ergebnisse aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)


Die Fragestellung lautet: Weiß der Kunde, wie hoch seine monatlichen Einnahmen sind?

- Bei dieser Gelegenheit kann parallel überprüft werden, inwieweit die Lohnabrechnung gelesen und verstanden werden kann.
- Kann der Kunde seine monatlichen Fixkosten und variablen Kosten konkret benennen und berechnen?
Unter diesem Aspekt können Kompetenzen in den vier Bereichen Wissen, Lesen, Schreiben und Rechnen erfasst werden (→ Kompetenzmodell).
- Kann der Kunde die Ausgaben und Einnahmen gegenüberstellen?
So bietet sich in erster Linie eine Gelegenheit, Rechenkompetenzen zu überprüfen.
- Kennt der Kunde Möglichkeiten, die Einkommenssituation zu verändern?
Hier geht es in erster Linie um deklaratives und prozedurales Wissen, wie es im Kompetenzmodell unter der Domäne 1 „Einnahmen“ beschrieben wird, aber auch um Wissen im Kontext der Domäne 6 „Geld leihen und Schulden“.

Um Vermutungen im Hinblick auf Rechenkompetenzen im Kontext der finanziellen Grundbildung spielerisch überprüfen zu können bzw. einen Anlass dafür zu schaffen, können auch die im Vorgängerprojekt CurVe entwickelten „Stimmt’s Kärtchen“ eingesetzt werden. In Form eines Quizblocks gibt es dort Aufgaben zu den Domänen des Kompetenzmodells, die verschiedenen Niveaustufen zugeordnet sind. Die Abbildung 10 zeigt eine Aufgabe aus der Domäne „Einnahmen“ auf Rechen-Level 1.

Stimmt's

450 EURO ARBEITSLOSENGELD DER
MUTTER PLUS 150 EURO KINDERGELD
ERGEBEN 650 EURO EINNAHMEN.



☐ Stimmt
☐ Stimmt nicht

☐ Weiß nicht
☐ Keine Lust

Kompetenzdomäne Finanzieller Grundbildung:

1 Einnahmen

Frage:
450 Euro Arbeitslosengeld der Mutter plus 150 Euro Kindergeld ergeben 650 Euro Einnahmen.

Richtige Antwort:
stimmt nicht

Can-do (Addition oder Schätzen): Kann Einnahmen addieren oder: kann Summen auf Plausibilität prüfen.

Item-Nr.:	Item-Schwierigkeit	Item-Gewichtung innerhalb des Kartensatzes (leicht (1) – schwer (25)):
31	-3,69	1

Rechen-Level im Bereich Finanzielle Grundbildung:
1

CurVe

Abbildung 10: Aufgabenbeispiel aus den Stimmt's-Kärtchen



Linktipp

Die Stimmt's-Kärtchen stehen hier zum Download bereit:
http://die-curve.de/content/pdf/DIE_stimmts_kaertchen.pdf

In Zusammenarbeit mit Anke Grotluschen (Universität Hamburg) wurden die Stimmt's-Kärtchen für die Dimension Rechnen entwickelt und empirisch erprobt. Die Entwicklung erfolgte mit Unterstützung des Schuldnerberatungsteams des Diakonischen Werks Hamburg.

Um sich für die Aufgabe Erkennen als Multiplikatorin oder Multiplikator vorzubereiten, kann es hilfreich sein, eine Übersicht zu erstellen, die unterschiedliche Hinweise auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung umfasst und Raum bietet, die damit einhergehenden Vermutungen zu notieren.

In einer solchen Übersicht für den Bereich der Schuldnerberatung (→ Tabelle 8) wird dargestellt,

- was beobachtet werden kann,
- welche Vermutungen angestellt werden können und
- welche Anlässe geschaffen werden können, um diese Vermutungen zu überprüfen.

Die folgende Checkliste macht deutlich, wie wichtig es ist, aufmerksam zu sein für wiederkehrende und vermeintlich alltägliche Beobachtungen, die oft relevante und vielfältige Hinweise zu Grundbildungsbedarfen geben können. Ein breites Spektrum an Hinweisen bietet zudem Potenzial für die konkrete Ausführung der nächsten Schritte, auch im Hinblick auf die Gestaltung von Gesprächsanlässen. So bietet es sich an, in einer weiteren Spalte „Notizen“ relevante Hinweise für

das „Ansprechen“ des vermuteten Bedarfs festzuhalten. Je nach Gegebenheit und Situation können das „Überprüfen“ und „Ansprechen“ zeitlich sehr nahe beieinander liegen, so dass kein separater Gesprächstermin nötig wird.

CHECKLISTE

Erkennen in der Schuldnerberatung



Was beobachten Sie?	ja/nein	Welche Vermutungen können damit einhergehen?	Wie können mögliche Anlässe zur Überprüfung geschaffen werden?	Notizen
Termine werden eingehalten		kann die Termine nicht notieren kann notierte Termine nicht lesen kann keinen Zeitplan erstellen kann Zeiten nicht einschätzen	einen Terminplan erstellen lassen Terminkalender zeigen lassen Termin notieren lassen	
ungeöffnete Post		kann die Post, Unterlagen, Kontoauszüge nicht lesen	nachfragen, warum die Briefe ungeöffnet sind	
ungeordnete Unterlagen/fehlende Unterlagen		kann Unterlagen, Kontoauszüge nicht sortieren	Lese- oder Schreibanlässe schaffen, bspw. durch Adresse aufschreiben oder ein Formular ausfüllen lassen	
Kontoauszüge vorhanden		kann die Zahlenwerte und -angaben nicht einschätzen und bewerten	Zahlenwerte auf den Unterlagen vorlesen lassen nach dem Datum der Rechnung fragen kleinere Summen rechnen oder abschätzen lassen	
Haushaltsplan/-buch vorhanden		kennt keinen Haushaltsplan kann keinen Haushaltsplan führen Schriftsprachkompetenzen sind nicht ausreichend Rechenkompetenzen sind nicht ausreichend	beim nächsten Beratungsgespräch beispielhaft einen Haushaltsplan anlegen Fixkosten erfragen Ausgaben auflisten lassen	
...				



CHECKLISTE

Erstellen einer Übersicht zum Erkennen eines Bedarfs an Finanzieller Grundbildung

Erinnern Sie sich an Situationen in Ihrem beruflichen Alltag mit Klienten, Kunden oder Ratsuchenden und versuchen Sie, auch aufgrund Ihrer beruflichen (oder auch privaten) Erfahrungen für Ihren Arbeitsbereich eine Übersicht zu erstellen.

Folgende Leitfragen können dabei hilfreich sein:

1. Haben Sie in diesen Situationen Anzeichen oder Hinweise für einen möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung beobachten können?
2. Was können Ursachen für das beobachtete Verhalten sein?
3. Was vermuten Sie?
4. Wie können Sie Anlässe schaffen, diese Vermutungen zu überprüfen?
5. Wie können Sie solche Gelegenheiten in den Beratungsprozess integrieren?

Hinweis: Diese Übung ist in Anlehnung an eine Übung im CurVe II-Sensibilisierungsworkshop entstanden (→ Kapitel 6). Eine vorbereitete Tabelle steht als Kopiervorlage in den Anlagen oder zum Download zur Verfügung (→ Anlage 1).

Diese Checkliste kann auch als Leitfaden für den nächsten Schritt, das Ansprechen eines Bedarfs an Finanzieller Grundbildung, genutzt werden. Dies wird im → folgenden Kapitel gezeigt.

4.3 Sensibel fürs Ansprechen

- *Wie kann ein vermuteter Bedarf an Finanzieller Grundbildung im Beratungskontext angesprochen werden?*
- *Was ist für die Gestaltung eines solchen Gesprächs förderlich?*
- *Wo sind die Potenziale, wo sind die Grenzen?*

Ansprechen



Wenn sich die Vermutung verdichtet, dass ein Klient, eine Kundin oder Ratsuchende einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung hat, sind die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren gefordert, dies behutsam anzusprechen.

Bei Finanzieller Grundbildung handelt es sich um ein in doppelter Hinsicht sensibles Thema. Zum einen wird in der Gesellschaft Analphabetismus und fehlende Grundbildung oft tabuisiert, zum anderen kommt mit dem Thema Geld ein weiteres Tabu hinzu, da man über Geld nicht spricht. Entlang der oben aufgeführten drei Fragestellungen wird in diesem Kapitel erarbeitet, wie ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung angesprochen, wie ein Gespräch gestaltet werden kann, und wo die Potenziale und Grenzen eines solchen Gesprächs liegen.

Wie kann ein vermuteter Bedarf an Finanzieller Grundbildung im Beratungskontext angesprochen werden?

In → Kapitel 4.2 wurde ausführlich für das Erkennen sensibilisiert, um sich schrittweise mit dem Thema auseinanderzusetzen und sich der Aufgabe des Ansprechens anzunähern. Erkennen und Ansprechen liegen sehr nahe beieinander und sind oft nicht trennscharf abzugrenzen. Dennoch ist eine analytische Trennung, wie sie in diesem Konzept vorgenommen wird, notwendig, um die Phasen der Sensibilisierung bewusst zu machen.

An dieser Stelle wird empfohlen, die in → Kapitel 4.2 erstellte Checkliste zu nutzen. Die Erkenntnisse, die der Beratende bei der Überprüfung seiner Vermutungen zu einem möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung gewonnen hat, können als Gesprächseinstieg genutzt werden. Dabei sollte der Beratende die konkrete Beobachtung beschreiben und seine Gedanken, Überlegungen oder auch Fragen dem Ratsuchenden, Klienten, Kunden oder Lernenden mitteilen, wie folgendes Beispiel veranschaulicht.

BEISPIEL

Der Beratende füllt gemeinsam mit dem Ratsuchenden ein Antragsformular aus. In dieser Situation lassen sich konkrete Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben beobachten und werden sofort angesprochen.

„Ich habe gerade beobachtet, dass es Ihnen Schwierigkeiten bereitet, die Fragen auf dem Formular zu verstehen. Besonders ist mir das aufgefallen, wenn bei den Fragen sehr viel Text zu lesen ist. Können Sie sagen, woran das liegt?“

„Ich habe gerade gemerkt, dass es für Sie nicht einfach war, das Formular auszufüllen? Das Schreiben hat Ihnen irgendwie Probleme bereitet – kann das sein?“

WISSENSWERT

Erkennen und Ansprechen gehen oftmals ineinander über. Multiplikatorinnen müssen situativ und zeitnah in der Situation agieren und reagieren.

REFLEXION

Sie haben bereits im → Kapitel 4.2 anhand des Kompetenzmodells eine Checkliste für Ihren eigenen Arbeitsbereich entworfen, in der Sie Erkennungsmerkmale für einen möglichen Bedarf an Finanzieller Grundbildung formuliert, Ihre damit einhergehenden Vermutungen notiert und Anlässe zur Überprüfung angedacht haben.

Stellen Sie sich nun einen solchen Anlass in Ihrem beruflichen Kontext vor und überlegen Sie, wie sie dort möglicherweise einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung ansprechen können und was Sie dabei unterstützen kann.

Folgende Fragestellungen können hilfreich sein:

- Welche Situationen eignen sich, um den Betroffenen auf seine Schwierigkeiten oder Probleme im Kontext der Finanziellen Grundbildung anzusprechen?
- Wie können Situationen geschaffen werden, in denen der Betroffene von selbst berichtet? Wie kann ein solches Gespräch unterstützt werden?
- Wie können offene Fragen formuliert werden, die einen guten Einstieg ins Thema Finanzielle Grundbildung ermöglichen können?

Was ist für die Gestaltung eines solchen Gesprächs förderlich?

Wenn es nun darum geht, Grundsätze für ein förderliches Gesprächsklima zu benennen, wird hier auf das Kommunikationsmodell von Rogers zurückgegriffen. Nach *Rogers* müssen drei Voraussetzungen gegeben sein:

1. einführendes Verstehen (Empathie)
2. Echtheit (Kongruenz)
3. emotionale positive Wertschätzung

Einführendes Verstehen bedeutet, dass der Berater die Perspektive des Gegenübers einnimmt und versucht, dessen Wahrnehmungsweisen (Empfindungen, Vorstellungen, Einstellungen, Werte) besser zu verstehen. Dazu gehört auch, zurückzumelden, was man verstanden hat (Röhner & Schütz, 2016, S. 28; Weinberger, 2013, S. 41). Dieses Vorgehen trägt dazu bei, dass der Ratsuchende die Möglichkeit erhält, sich dazu zu verhalten, also zu bestätigen, zu relativieren, zu spezifizieren oder zu verneinen.

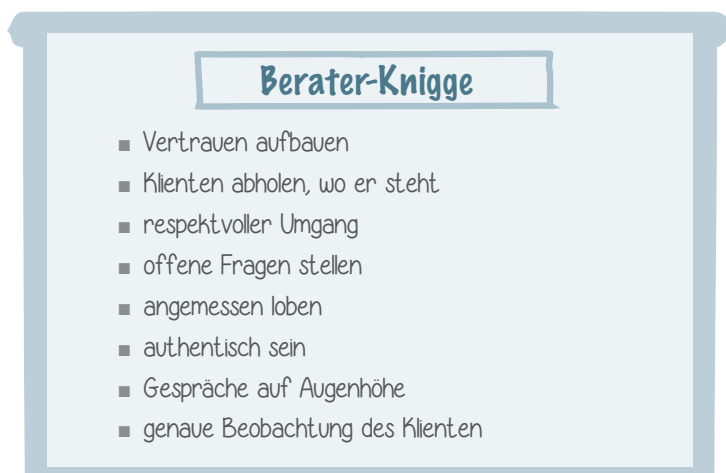


Abbildung 11: Flipchart „Berater-Knigge“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)

TIPP

Empfohlen wird die Verwendung einfacher Sprache und kurzer Sätze sowie der Gebrauch von Adjektiven, Verben und Adverbien anstelle von Substantiven.

Das zweite Merkmal, *Echtheit (Kongruenz)*, kann auch als Authentizität und Ehrlichkeit verstanden werden. Gemeint ist, sein Gegenüber wahrzunehmen und offen zu sein für Empfindungen, die durch den Ratsuchenden bzw. den Klienten beim Berater ausgelöst werden. Für den Ratsuchenden ist es wichtig, den Berater als „stimmig“ zu erleben (Weinberger, 2013, 66 ff.).

Bei der *emotionalen positiven Wertschätzung*, dem dritten Merkmal für eine gelungene Kommunikation, geht es um Akzeptanz und Anteilnahme. Von Bedeutung ist, den Ratsuchenden bzw. den Klienten unabhängig von seinem Verhalten und seinen Äußerungen als Person zu akzeptieren. Die Wertschätzung ist also nicht an Bedingungen gebunden.

Aus diesen Grundsätzen lassen sich wichtige Hinweise für die Gesprächsführung ableiten. Nachfolgend werden nun ausgewählte Mittel bzw. auch Methoden der verbalen Kommunikation vorgestellt:

- aktives Zuhören
- Fragen formulieren
- Erklärungen
- Humor und Lachen

Aktives Zuhören

Zuhören ist keineswegs nur passiv zu verstehen. Beim *Aktiven Zuhören* ist vielmehr Aufmerksamkeit gefordert. Dies erfolgt sowohl verbal (z. B. durch Nachfragen oder Rückmeldungen) als auch non-verbal (z. B. durch Nicken oder Lächeln; Röhner & Schütz, 2016, S. 85; Weinberger, 2013, S. 53).

Differenziert wird hier erstens in *aktives Verfolgen des Gesagten*: Aufmerksamkeit wird durch Blickkontakt, Laute oder Gesten signalisiert. Zweitens wird versucht, den Kern der Aussage, also den Sachinhalt, mit eigenen Worten zu umschreiben, zu paraphrasieren: *aktives Verstehen der Botschaft*. Drittens geht es darum, den *emotionalen Gehalt der Botschaft zu verstehen*, indem dies gespiegelt wird (Röhner & Schütz, 2016, S. 86).

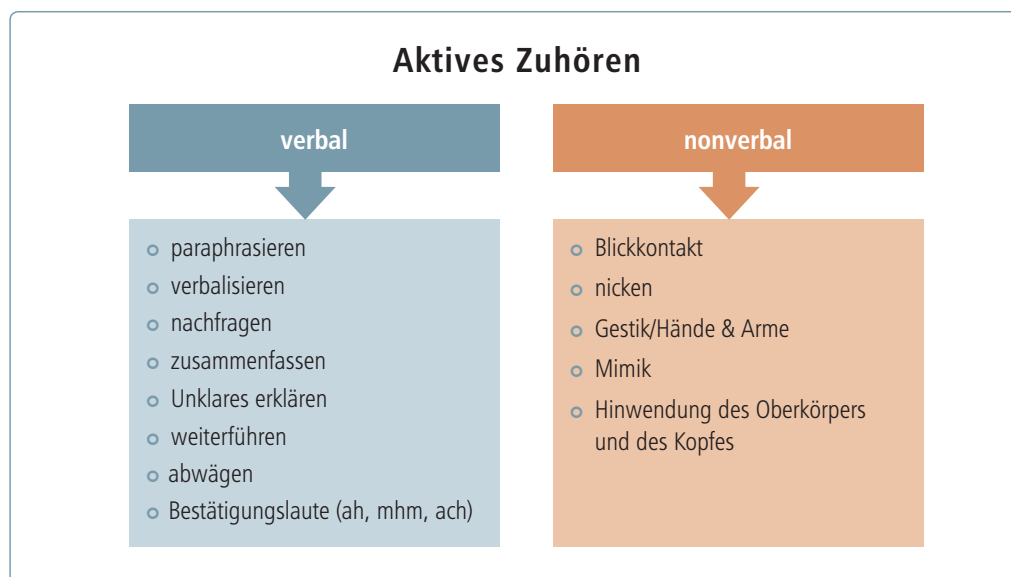


Abbildung 12: Verbale und nonverbale Kommunikationsanteile beim Aktiven Zuhören

Fragen formulieren

Für eine gelingende Kommunikation ist es entscheidend, zielführende Fragen zu stellen, und zwar in vielfacher Hinsicht. So können sie auf den Informationsgehalt abzielen, Interesse signalisieren oder wecken, manipulieren oder motivieren. Röhner und Schütz (2016, S. 87–93) unterscheiden verschiedene Fragetypen, die das Antwortverhalten beeinflussen:

Offene Fragen, auch „W-Fragen“ genannt (Warum? Womit? Weshalb? Wie? Wann?), führen zu ausführlicheren und detaillierteren Antworten, erfordern allerdings auch mehr Zeit. Möglich ist hier auch, dass die Personen eher aus- bzw. abschweifen.

Bei geschlossenen Fragen gibt es hingegen weniger Antwortalternativen und somit eine raschere Beantwortung. Ihr Einsatz ist sinnvoll, wenn Fakten er- oder abgefragt werden sollen.

Unterschieden wird zwischen Ja- und Nein-Fragen (z. B. „Führen Sie ein Haushaltsbuch?“), Selektionsfragen (z. B. „Bezahlen Sie im Supermarkt bar oder mit Karte?“) und Identifikationsfragen (z. B. „Wann geht Ihr monatliches Gehalt ein?“).

Im Kontext der Finanziellen Grundbildung sollten Suggestivfragen möglichst vermieden werden. Es handelt sich eher um rhetorische und manipulative Mittel, da sie so formuliert sind, dass bestimmte Antwortmöglichkeiten wahrscheinlich sind.

Erklärungen

Bei Antworten auf gestellte Fragen werden oft Erklärungen abgegeben, die unter anderem dazu beitragen, „dem Gegenüber Informationen zu vermitteln, Komplexität zu reduzieren, ein gemeinsames Verständnis zu erlangen, Techniken oder auch Vorgehensweisen zu erklären und den Lernerfolg abzusichern“ (Röhner & Schütz, 2016, S. 93). Dabei kann nach interpretativen, deskriptiven und begründenden Erklärungen unterschieden werden. Interpretative Erklärungen antworten auf die Frage nach dem „Was“, interpretieren oder klären den Sachverhalt und legen die Bedeutung dar. Bei deskriptiven Erklärungen geht es um Modalitäten und Prozesse; Strukturen und genaue Vorgehensweisen stehen im Mittelpunkt. Sie antworten auf die Frage nach dem „Wie“. Begründende Erklärungen fokussieren die Fragestellung „Warum“ und erläutern Prinzipien, Motive, Werte etc. oder erklären Ursache-Folge-Beziehungen sowie Funktionen (ebd.).

Humor und Lachen

Humor und Lachen können hilfreich sei, um in Gesprächssituationen den Beziehungsaufbau zu unterstützen und Interaktionen zu erleichtern. Humor kann eine entlastende Funktion haben, auch bei schwierig anzusprechenden Themen (Mania & Tröster, 2015a, 84ff.).



Lektüretipps

- Röhner, J. & Schütz, A. (2012). *Psychologie der Kommunikation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Weinberger, S. (2013). *Klientenzentrierte Gesprächsführung. Lern- und Praxisanleitung für psychosoziale Berufe*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

4.4 Sensibel fürs Handeln

- *Wohin können Personen mit einem Bedarf an Finanzieller Grundbildung weitervermittelt werden?*
- *Welche interdisziplinären Kooperationen und Vernetzungen sind hilfreich?*
- *Was ist bei der Planung von Lernangeboten zu beachten?*



Zunächst stellt sich die Frage, was „Handeln“ aus Perspektive der Beratungs-, Betreuungs- und Bildungspraxis im Zusammenhang mit Finanzieller Grundbildung bedeuten kann. Es geht vor allem darum, dass die jeweilige Fachkraft in ihrem beruflichen Kontext Optionen bereithält, um bei einem Bedarf an Finanzieller Grundbildung adäquat unterstützen zu können. So kann zu konkreten Bildungsangeboten oder auch zu spezifischen Beratungsstellen weitervermittelt werden, aber es können auch Möglichkeiten zur akuten finanziellen Unterstützung in der aktuellen Lebenssituation aufgezeigt werden. Manchmal ist auch ein erstes offenes Gespräch mit den Betroffenen bereits ein erfolgreicher Schritt im Handlungsprozess. Je nach beruflichem Kontext der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren unterscheiden sich die Handlungsmöglichkeiten (z. B. kann auch die Entwicklung eines Lernangebots eine Option sein). Anhand der drei leitenden Fragestellungen bietet dieses Kapitel Informationen, Empfehlungen und Anleitungen zum Handeln.

Wohin können Personen mit einem Bedarf an Finanzieller Grundbildung weitervermittelt werden?

Oft fehlen Informationen und Kenntnisse über Bildungs- oder Beratungsangebote vor Ort. Aber die Kenntnis allein reicht oft nicht für eine erfolgreiche Weitervermittlung aus. So zeigt ein Ergebnis der Studie zum mitwissenden Umfeld funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten, die sogenannte *Umfeldstudie*, die u. a. auch Weitervermittlung von betroffenen Personen durch „Mitwissende“ beforstet: „Obwohl den Mitwissenden weit überwiegend bewusst ist, dass es Lernmöglichkeiten in Form von Kursen für Erwachsene gibt, weist doch nur eine Minderheit die Betroffenen auf diese Möglichkeit hin“ (Grotluschen, Riekman & Buddeberg, 2015, S. 16). Da die Studie ferner gezeigt hat, dass die Neigung zur Weitervermittlung auch vom Niveau der Lese- und Schreibkompetenzen

abhängt, kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die „Mitwissenden“ nicht über die breite Differenzierung der existierenden Lernangebote informiert sind (ebd., 2015, S. 13–14).

Idealerweise sollten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren über ergänzende Informationen zu den Angeboten verfügen:

- Welche spezifischen Formate von Angeboten gibt es vor Ort?
- Welche Inhalte werden vermittelt?
- Welche Anforderungen stellt das Angebot an die Zielgruppe?
- Welche Anforderungen stellen sich an das Leistungsniveau?
- Wie sind die Rahmenbedingungen generell, z. B. das Anmeldeprozedere?

REFLEXION

Betrachten Sie Ihren Arbeitsbereich mit Blick auf Bildungs-, Beratungs- oder Unterstützungsangebote vor Ort.

Leitfragen hierbei können sein:

- Welche Beratungs-, Bildungs- und Betreuungsinstitutionen vor Ort kennen Sie?
- Zu welchen Institutionen haben Sie schon einmal Kontakt aufgenommen?
- Mit welchen Institutionen haben Sie bereits zusammengearbeitet?
- Wie waren Ihre Erfahrungen damit?
- Kennen Sie überregionale Institutionen?
- Welche Materialien zu Finanzieller Grundbildung oder Grundbildung allgemein kennen Sie?
- Welche Materialien haben Sie bereits genutzt?
- Welche Materialien oder Institutionen würden Sie weiterempfehlen?

Im Rahmen der Durchführung der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops in Rheinland-Pfalz, Hessen, Brandenburg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Berlin und Schleswig-Holstein sowie der engen Zusammenarbeit mit 29 regionalen Kooperationspartnern vor Ort sind für diese Regionen lokale Beratungs-, Bildungs- und Unterstützungsangebote recherchiert und zusammengestellt sowie mit einer Auflistung ausgewählter bundesweiter Angebote ergänzt worden. Für die vorliegende Handreichung wurden alle Angaben und Daten in diesen Zusammenstellungen 2018 aktualisiert und stehen auf der Webseite www.die-curve.de zum Download bereit.



Linktipp

Auf der CurVe II-Projektwebseite finden Sie unter der Rubrik Projektveranstaltungen bzw. Sensibilisierungsworkshops die o. g. Zusammenstellungen für folgende Bundesländer: Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein.

<https://www.die-bonn.de/curve/aktuelles/sensibilisierungsworkshops/default.aspx>

Es gibt zudem eine große Anzahl an Materialien, wie Haushaltsbücher, Taschengeldplaner oder auch Lernmaterialien, die online zur Verfügung stehen. Einige ausgewählte Materialien werden hier vorgestellt.

Materialien für Eltern und Familien

Das Nationale Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung bietet diverse Materialien im Kontext Finanzieller Grundbildung für Eltern und Familien an. Unter den Rubriken „Alltag“ und „Geld und Beruf“ findet man zu den Themenbereichen Wohnen und das tägliche Leben, Recht und Rat, Umgang mit Geld, Sicherung der finanziellen Mittel sowie Schule, Ausbildung, Beruf zahlreiche Materialien, Arbeitsblätter und hilfreiche Hinweise zu Antragsstellungen.

<https://www.fruehehilfen.de/serviceangebote-des-nzfh/materialien/publikationen/nest-material/nest-aufbau-und-inhalte/>

Lehrmaterialien zu Verbraucher- und Konsumentenbildung

Der Bundesverband der Verbraucherzentralen und Verbraucherverbände e.V. stellt auf seiner Webseite einen Materialkompass zum Auffinden von passenden Lehr-/Lernmaterialien für die Schule zur Verfügung, die aber zum Teil für die Erwachsenenbildung adaptierbar sind. Die Materialien werden von einem Expertenteam von Wissenschaftlerinnen, Pädagoginnen, Fachreferentinnen aus Verbraucherzentralen, Lehrerinnen und Lehrern sowie Dozentinnen und Dozenten aus der Lehrfortbildung bewertet. Die Beurteilung erfolgt nach deren individueller Einschätzung auf Grundlage eines Bewertungsrasters, das auf dem Portal einsehbar ist. Der Materialkompass des Verbraucherzentrale Bundesverbands prüft als unabhängige Institution Materialien anderer Anbieter, bewertet sie offen und transparent und zeigt die Ergebnisse, so dass die Lehrenden selber entscheiden können, ob das vorgestellte Material für den eigenen Unterricht geeignet ist.

<https://www.verbraucherbildung.de/suche/materialkompass>

Vortragsservice und Materialien zu Finanzieller Grundbildung

Auch der Beratungsdienst Geld und Haushalt, eine Einrichtung des Deutschen Sparkassen- und Giroverbands, greift das Thema Finanzielle Grundbildung auf. Er unterstützt Verbraucher mit kostenlosen Angeboten rund um die private Finanzplanung. Auf der Webseite können kostenlos diverse Ratgeber bestellt werden, wie ein Haushaltsbuch in einfacher Sprache, oder auch Online-Planer wie der Web-Budgetplaner oder die APP Finanz-Checker, heruntergeladen werden.

Neben diesen Materialien bietet der Beratungsdienst Geld und Haushalt einen Vortragsservice zu finanzrelevanten Themen an. Nicht-kommerzielle Veranstalter, wie Vereine, Verbände, Behörden, Schulen sowie Einrichtungen der Erwachsenenbildung und soziale Organisationen, können bis zu sechs Vorträge im Jahr

kostenlos buchen. Im Vortragsprogramm 2018/2019 wurden zwei Veranstaltungen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren angeboten, die in Zusammenarbeit mit CurVe II entwickelt worden sind: „Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“ sowie „Finanzielle Grundbildung erfolgreich vermitteln“.

<https://www.geldundhaushalt.de/>

<https://www.geldundhaushalt.de/Vortraege/vortragsservice.html>

Welche interdisziplinären Kooperationen und Vernetzungen sind hilfreich?

Die institutionsübergreifende und interdisziplinäre Zusammenarbeit ist eine notwendige Voraussetzung, damit Wissen und Ressourcen gebündelt werden, um gemeinsam ein Netzwerk zu knüpfen, das ein breiteres, vielfältigeres Handlungsspektrum eröffnet.

An dieser Stelle wird eine Übung angeregt, um die eigenen Möglichkeiten zur Kooperation und Vernetzung zu eruieren. Ausführliche Informationen zu interdisziplinären Kooperationen und Netzwerken werden in → Kapitel 5 behandelt.

REFLEXION

Überlegen Sie für Ihren eigenen beruflichen Bereich und Arbeitsalltag:

- Mit welchen anderen Beratungs-, Bildungs- oder Betreuungsinstitutionen arbeiten Sie bereits zusammen?
- Können Sie auf ein lokales oder regionales Netzwerk zurückgreifen?
- Arbeiten Sie auch mit Institutionen/Partnern aus anderen Bereichen/Disziplinen zusammen?
- Welche Kooperationen könnten Sie in Ihrem eigenen Arbeitsbereich unterstützen?
- Wo würden Sie sich eine engere Zusammenarbeit wünschen?

Hinweis: Es kann hilfreich sein, eine Netzwerkkarte zu erstellen, um die örtlichen Gegebenheiten und Vernetzungsmöglichkeiten zu identifizieren.

<http://grundbildung-planen.de>

Was ist bei der Planung von Lernangeboten zu beachten?

Auch die Planung und Entwicklung von Lernangeboten kann als Handlungsoption in Frage kommen, nicht nur für Mitarbeitende aus dem Bereich der Erwachsenenbildung. Finanzielle Grundbildung bietet aufgrund der inhaltlichen Schwerpunkte, aber auch aufgrund der Lebenswelt- und Alltagsorientierung ein neues Spektrum an Lernorten, das über Volkshochschulen und andere Bildungseinrichtungen hinausgeht.

REFLEXION

Das Thema bietet viele Ideen – nicht nur für neue Lernorte, sondern auch für neue Lernformate. Es muss nicht immer ein Kursus, Seminar oder Vortrag sein.

- Warum nicht mal die Schuldnerberatung als Lernort betrachten oder das Familienzentrum oder gar die Sparkasse nebenan?
- Warum nicht mal einen kurzen Workshop beim Elternfrühstück einplanen?
- Warum nicht mal „Lernhappen“ für den Wartebereich des Jobcenters oder Schuldnerberater konzipieren? (Mikrolearning)



Lektüretipps

- Mania, E. & Tröster, M. (2015). *Finanzielle Grundbildung. Programme und Angebote planen*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Die Handreichung zeigt auf, wie das Kompetenzmodell für die Planung von Angebotsformaten genutzt werden kann. Es werden drei modellhafte Angebotsformate für verschiedene Zielgruppen vorgestellt, angereichert mit praxisorientierten Hilfestellungen, entsprechenden Übungen und Checklisten für die Entwicklung und Durchführung von Angeboten. <https://www.die-bonn.de/doks/2015-oekonomische-grundbildung-01.pdf>

Zu den in der Handreichung vorgestellten Angebotsmodellen stehen weitere Materialien zum Download bereit: http://die-curve.de/content/PDF/checklisten_handreichung.pdf

Elternwerkstatt zur Finanziellen Grundbildung: Rund um's Taschengeld
http://die-curve.de/content/PDF/Curve_lernangebot_01.pdf

Mein Geld, mein Konto
http://die-curve.de/content/PDF/Curve_lernangebot_02.pdf

Schlechte Zeiten – Gute Zeiten. Leben wie die Geissens?
http://die-curve.de/content/PDF/Curve_lernangebot_03.pdf

Das Spektrum an Lernangeboten ist vielseitig. Je nach Einrichtungsprofil, inhaltlicher Ausrichtung, Zielgruppe oder auch Kooperationspartner, können unterschiedliche Lernangebote bzw. Lernformate an verschiedenen Lernorten entstehen. Mithilfe der Domänen und Subdomänen im Kompetenzmodell lassen sich zielgruppenspezifische Inhalte konkretisieren. Es können Kompetenzanforderungen fokussiert werden, die explizit an biografischen Übergängen und kritischen Lebensereignissen notwendig werden, wie Familiengründung, Berufseintritt, Arbeitslosigkeit, Scheidung oder Trennung (Mania & Tröster, 2015a, S. 34; Mania & Tröster, 2015b, S. 08-5–08-6).

REFLEXION

Planung eines Lernangebots

Um für den eigenen Arbeitsbereich ein geeignetes Lernangebot zu planen, kann das Kompetenzmodell eine hilfreiche Grundlage sein. Das Modell systematisiert die Kompetenzanforderungen auf Grundbildungsniveau im Umgang mit Geld.

Aufgabe: Suchen Sie sich eine Kompetenzdomäne oder eine Subdomäne aus, die für Ihren Arbeitsbereich Bedeutung hat. Entwickeln Sie dann eine konkrete Idee für ein Lernangebot. Bei der Bearbeitung können Sie sich an folgenden Aspekten orientieren:

- Entscheiden Sie zunächst, an welche Zielgruppe sich das Lernangebot richten soll.
- Formulieren Sie dann konkrete Lernziele für Ihr Lernangebot.
- Legen Sie die Lerninhalte dieses Lernangebots fest.
- Finden Sie einen einladenden Titel für das Lernangebot.

Sei schlau, mach dich fit!

Thema Bildung im Bereich Gesundheitsmanagement

Lernziele

- Kostenübernahme bei diversen Leistungen
- Aufklärung (Rechte und Pflichten)
- Präventivmaßnahmen

Anschlussmöglichkeiten Gesundheitsamt/
Gesundheitslotsen

Versicherungen
leicht gemacht !

Zielgruppe: Erwachsene mit Grundbildungsbedarf

Module: ca. 90 Minuten

- Was ist eine Versicherung?

Teilnehmerorientierter Ansatz

Ausgangspunkt: Alltagssituation

- Versicherungsarten/Pflicht-, freiwillige, Sozialversicherungen
- notwendige, empfehlenswerte, überflüssige Versicherungen
- Informationen und Rat einholen
- „Überredungswissen“

Abbildung 13: Beispielhafte Ideen für zwei Lernangebote aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops

Ein Grundgedanke der niederschwelligen bzw. aufsuchenden Bildungsarbeit im Feld der Erwachsenenbildung ist es, Lernangebote an Orten und in Kontexten zu schaffen, die bereits zu den Lebenswelten der jeweiligen Zielgruppen gehören. Die folgende Tabelle kann Impulse geben, solche Angebote näher in den Blick zu nehmen:

Tabelle 9: Ideen für zukünftige Lernangebote – Arbeitsergebnisse aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops

Titel des Angebots	Inhalte	Zielgruppe	Mögliche Lernorte
Essen – gut & günstig	Einkaufen, Haushalten, Rezepte lesen und umrechnen	Familien, junge Eltern, Besucher von Lebensmittelausgabestellen/Tafeln	Familienzentren, Lebensmittelausgabestellen/Tafel im Quartier
Meine erste eigene Wohnung	Miete/Mietvertrag, Nebenkosten, Strom- und Wasserversorgung	junge Erwachsene im ALG-II-Bezug oder in der Ausbildung	Jobcenter, Berufsschule/Ausbildungsbetriebe
Weniger ist mehr	Haushalten	Auszubildende	Betriebe
Clever einkaufen	Angebote, Online-Shoppen, Rabatte und Vergünstigungen	junge Erwachsene (U 25)	Ausbildungsbetriebe, Berufsschulen, Second-Hand-Laden, Jobcenter
Alleinerziehend & clever haushalten	Haushalten mit nur einem Einkommen	Alleinerziehende	Familienzentren, Kitas, Elternabende
... am Schluss hab ich MEHR eingekauft	Haushalten, Angebote vergleichen	Arbeitssuchende über 25	Schuldnerberatung, Familienzentren, Jobcenter, Tafeln, Supermarkt
Wissen ist Geld	Einkommen, Geld und Zahlungsverkehr	überschuldete Langzeitarbeitslose	Schuldnerberatung, Jobcenter
Clever shoppen im Netz: Was dein Smartphone nicht weiß	online Shoppen	offene/technikaffine Personen	diverse Lernorte möglich
Black Friday – ohne mich?	Angebote vergleichen, günstig einkaufen	junge Erwachsene (U 25) ohne Schulabschluss	berufsvorbereitende Maßnahmen
Knapp bei Kasse?	Haushalten	Azubis und Berufsanfänger	Ausbildungsbetriebe, Berufsschulen, Jobcenter
So viel Monat am Ende des Geldes	Haushalten	Migranten und Migrantinnen	Jobcenter, Unterstützungsangebote für Geflüchtete, Familienzentren
Richtig (und) gut haushalten	Haushalten	Familien mit Kindern	Familienzentren, Kitas, Elternarbeit in der Schule
Das bisschen Haushalt	Haushalten	Menschen/Familien, die zum ersten Mal ALG II beziehen	Jobcenter
Wir verschenken geile Handys	Mobilfunkverträge	alle	verschiedene Lernorte möglich
Versicherungen – leicht gemacht	Versicherungen	alle	verschiedene Lernorte möglich

WISSENSWERT

Im CurVe II-Projekt wird ein modulares, zielgruppen- und trägerübergreifendes Curriculum „Finanzielle Grundbildung“ für Programmplanende und Lehrende entwickelt und erforscht.

Das Curriculum-Handbuch wird methodisch-didaktische Hinweise, Lernziele und -inhalte sowie konkrete Unterrichtsmaterialien und beispielhafte Angebotsformate enthalten.

Ergänzend zu dem Curriculum werden ab 2019 Fortbildungen für Lehrende in der Grundbildung aber auch für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren angeboten.

5 Finanzielle Grundbildung – Kooperationen und Netzwerke

Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen

- *Welche Bedeutung haben Kooperationen und Netzwerke?*
- *Welche Vorteile bringt eine interdisziplinäre Zusammenarbeit?*
- *Welche Möglichkeiten bieten Kooperationen für alternative Lernorte und Lernformate?*

Während es in → Kapitel 3 um die personelle Ebene, d. h. um die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Finanziellen Grundbildung ging, wird der Blick nun auf die Einrichtungen gerichtet. Wir werden der Frage nachgehen, welche Bedeutung Kooperationen und Netzwerke auf dieser Ebene bereichsübergreifend haben können.

Zunächst wird kurz auf zentrale Begriffe und Konzepte sowie auf Entwicklungen von Kooperationen und Netzwerken in der Alphabetisierung und Grundbildung eingegangen. Anschließend werden Potenziale der interdisziplinären Zusammenarbeit erläutert und Perspektiven für neue Lernorte und -formate in der Finanziellen Grundbildung aufgezeigt.

5.1 Kooperationen und Netzwerke in der Grundbildung

Sowohl in sozialen als auch in pädagogischen Arbeitsfeldern wird Kooperation und Vernetzung eine hohe Bedeutung beigemessen (Jütte, 2002). Dies gilt unter anderem, wenn es darum geht, „auf die Komplexität der Lebens- und Bedarfslagen pädagogischer Zielgruppen“ (ebd., S. 24) einzugehen und die Ansprache von Adressatinnen und Adressaten zu verbessern sowie spezifische Beratungs- und/oder Bildungsmaßnahmen zu planen und anzubieten. Insbesondere wenn mehrdimensionale Problemlagen vorliegen, erhöht sich gleichermaßen die Notwendigkeit von Kooperationen und aufeinander bezogenen Vorgehensweisen (ebd.).

Bevor hier nun konkret auf die Zielsetzungen und Erfahrungen von Kooperationen und Netzwerkarbeit im Kontext von Alphabetisierung und Grundbildung eingegangen wird, erfolgen zunächst grundlegende Ausführungen, um die Begriffe näher zu bestimmen und voneinander abzugrenzen.

DEFINITIONEN

Kooperation

Der Begriff meint die Zusammenarbeit einer Weiterbildungseinrichtung mit mindestens einer weiteren Einrichtung oder Organisation. Angesprochen ist die Zusammenarbeit von selbstständigen und im Prinzip unabhängigen Partnern unter einer gemeinsamen Zielperspektive (Dollhausen & Mickler, 2012, S. 9).

Netzwerk

Der Begriff wird heute allgemein zur Kennzeichnung von Beziehungsgeflechten genutzt, die durch eine Mehrzahl von Akteuren bzw. Organisationen entwickelt und genutzt werden (ebd., S. 38).

Soziale Netzwerke

Soziale Netzwerke verstehen wir, anders als in der Umgangssprache, als „Formen der Koordination von Aktivitäten, deren Kern immer die vertrauensvolle Zusammenarbeit eigenständiger, auch gleichzeitig interdependenter Akteure ist, die für einen begrenzten (durchaus auch längeren) Zeitraum zusammenarbeiten und dabei auf die Interessen des jeweiligen Partners Rücksicht nehmen“ (Tippelt, 2005, S. 235).

Kooperationen können nach Jütte (2002) verschiedene Formen mit unterschiedlichen Intensitätsstufen haben: Auf den „Informationsaustausch“ und „Erfahrungsaustausch“ folgen „Absprachen und kooperative Planung“. Die nächsten Stufen beziehen sich auf die „Vermittlung von Teilnehmern“ und die „Durchführung gemeinsamer Veranstaltungen“. Die „Formale Kooperation“ und die „Gründung einer gemeinschaftlichen Einrichtung“ stehen an der Spitze der Intensitätsstufen einer Kooperation (ebd., 2002, S. 61).

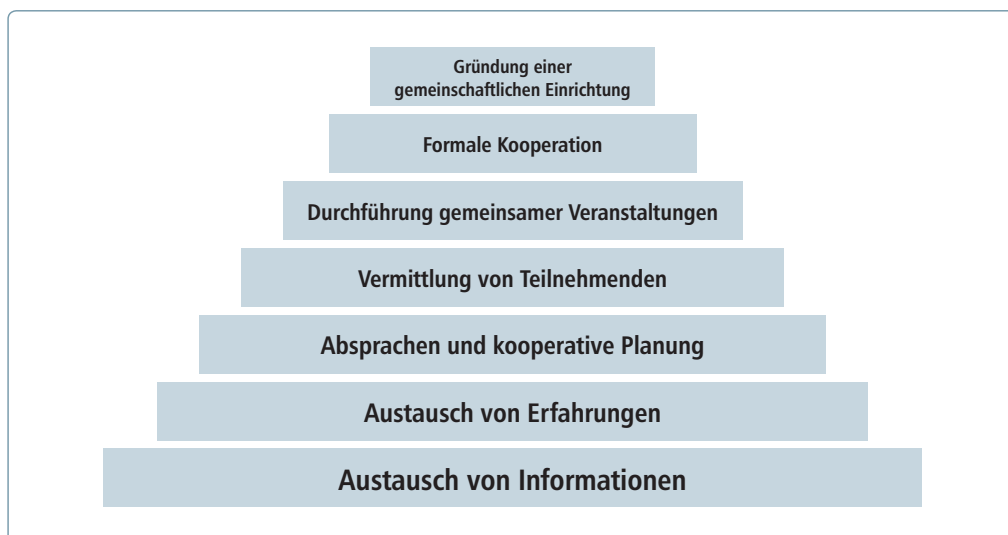


Abbildung 14: Intensitätsstufen der Kooperation nach Jütte (2002) (eigene Darstellung)

Während Kooperationen auf bilateralen Beziehungen basieren, gründen sich *Netzwerke* tendenziell auf multilateralen Beziehungen (Tippelt, Strobel & Reupold, 2009). „Durch Kooperation bzw. Interaktionen zwischen unterschiedlichen Akteuren entstehen Netzwerke und gleichsam gehen aus Netzwerken zukünftige Kooperations- bzw. Interaktionsmöglichkeiten hervor“ (Alke, 2015, S. 25). Zentrale Elemente eines Netzwerkes sind Beziehung, Kommunikation, Interaktion und Unterstützung sowohl für die Planung und gemeinsame Entscheidungsfindung als auch für die Entwicklung und Gestaltung von Innovationen im Bildungsbereich (Meyer, 2010, S. 218; Tippelt, Kadera & Buschle, 2014, S. 67). Im Bereich des Programmplanungshandelns werden Vernetzung und Kommunikation als wesentliche Faktoren für Abstimmungs- und Angleichungsprozesse diskutiert (Giesecke & von Hippel, 2018, S. 50).

Eine bereichsübergreifende Vernetzung fördert die Entstehung von anpassungsfähigen Dienstleistungsstrukturen, die sowohl die Erwartungen der Bildungsanbieter als auch der Bildungsinteressenten verbinden und die Qualität und Reichweite der (pädagogischen) Handlungsbereiche verbessern können. Dies führt zu innovativen Entwicklungen in der Gestaltung von Bildung und Beratung. Im Kontext des lebenslangen Lernens wird die Teilhabe an der (Wissens-) Gesellschaft und an der Arbeitswelt ermöglicht. Vorhandene Ressourcen können optimiert, Übergänge durchlässiger gestaltet und innovative Wege in der Ansprache von potenziellen Lernenden eingeschlagen werden (Strobel, Kuwan, Reupold & Tippelt, 2009; Tippelt et al., 2014).



Lektüretipps

- Dollhausen, K., & Mickler, R. (2012). *Kooperationsmanagement in der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Jütte, W. (2002). *Soziales Netzwerk Weiterbildung: Analyse lokaler Institutionenlandschaften*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
<https://www.die-bonn.de/doks/juette0201.pdf>
- Kuwan, H. Szameitat, A., Strobel, C., & Tippelt, R. (Hg.). (2009). *Lernende Regionen – Netzwerke gestalten: Teilergebnisse zur Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Im Kontext von Alphabetisierung und Grundbildung haben soziale Netzwerke darüber hinaus eine zentrale Bedeutung für das individuelle Lernen Erwachsener, da die soziale Eingebundenheit ein relevanter Faktor für das Verhalten und Handeln einer Person darstellt. Sie kann deren Handlungsmöglichkeiten, Motivationen und individuelle Zukunftsplanung bestimmen (Buddeberg, 2015; Schneider, Gintzel, Hannich, Jensen & Stange, 2008; Wagner & Stenzel, 2011, S. 77–78).

In Folge der Internationalen Dekade (2003 bis 2012) sowie der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (2016 bis 2026) hat in der Bundesrepublik Deutschland in den vergangenen Jahren die Entwicklung von Netzwerken auf lokaler, regionaler Ebene sowie auf Landesebene zugenommen. So betonen die Projekte „PASS alpha“ und „EQUALS“ die Bedeutung der sozialen Netzwerkarbeit für die Gestaltung der Alphabetisierungs- und Grundbildungslandschaft (Schneider, Eulenberger et al., 2008; Schneider & Frieling, 2011). Zahlreiche weitere Beispiele belegen gelungene Entwicklungen, wie durch Kooperationen und Netzwerkarbeit Grundbildung „lebensnah“ gestaltet werden kann (Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung, 2018).

WISSENSWERT

Ein Blick über die Grenze nach Österreich auf die Initiative Erwachsenenbildung (IEB) belegt, dass soziale Netzwerke die Teilnehmendengewinnung und die Lernmotivation befördern (Jenewein, 2018, S. 7-08).

Um bildungsferne Zielgruppen zu erreichen, wird Weiterbildungsberatung auch im sozialräumlichen Umfeld betrachtet. Hierbei werden Anschlussmöglichkeiten an den sozialpädagogischen oder psychosozialen Beratungsbereich eruiert, die Fragen der alltäglichen Lebensführung und -bewältigung berücksichtigen. Mit zielgruppengerechten, niedrigschwelligen Angeboten, die sich explizit auch mit grundlegenden Problemen des alltäglichen Lebens, wie Erziehungsfragen, Umgang mit Erwerbslosigkeit oder Haushaltsfragen, befassen, können Anschlüsse geschaffen werden, wenn die Schnittstelle bzw. der Übergang zwischen diesen Bereichen entsprechend durch Vernetzungs- und Kooperationsarbeit gestaltet ist (Bremer, Kleemann-Göhring & Wagner, 2015, S. 38–40).

Im Sinne der Lebensweltorientierung geraten Institutionen der Sozialen Arbeit zudem als neue Lernorte für Alphabetisierung und Grundbildung (Dorschky, 2016, S. 273; Mania & Tröster, 2015; Tröster, 2017) oder für die Ansprache der Teilnehmenden über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und Vertrauenspersonen (Tröster, 2017; Tröster, Mania & Bowien-Jansen, 2018; Wagner, 2011) in den Blick. In der Anfangszeit der Alphabetisierung galt sozialpädagogisches Handeln als ein grundsätzliches Prinzip für eine erfolgreiche Alphabetisierungsarbeit; diskutiert wurden jedoch unterschiedliche Anwendungsmodelle, von einer eigenständigen beruflichen Rolle bis hin zum integrierten Aufgabenschwerpunkt von Kursleitenden (Dorschky, 2016, S. 265–267). Eine sozialarbeitsorientierte Erwachsenenbildung „zielt auf die Verminderung von materiellen, sozialen, kulturellen und ökologischen Teilhabeproblemen, indem sie die AdressatInnen in ihren Teilhabemöglichkeiten unterstützt und darauf bezogen Multiplikatorenarbeit praktiziert“ (Miller, 2003, S. 33).

**Lektüretipps**

- Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (Hg.). (2018). *Grundbildung lebensnah gestalten: Fallbeispiele aus den regionalen Grundbildungszentren in Niedersachsen*. Bielefeld: wbv Media.
- Projektträger im DLR e.V. (Hg.). (2011). *Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung: Bestimmung, Verortung, Ansprache*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schneider, J., Gintzel, U., & Wagner, H. (Hg.). (2008). *Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit: Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen*. Münster: Waxmann
- Schneider, K., Ernst, A., & Schneider, J. (Hg.). (2011). *Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Tröster, M., Mania, E., & Bowien-Jansen, B. (2018). MultiplikatorInnen als TüröffnerInnen zu Angeboten der Grund-/Basisbildung. Erste Erfahrungen mit Sensibilisierungsworkshops. *Magazin Erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. (34), 08-2–08-10.

5.2 Kooperationen und Netzwerke – Potenziale für Finanzielle Grundbildung

Um die konkreten Potenziale einer Kooperation oder Vernetzung für Finanzielle Grundbildung aufzuzeigen, wird zunächst auf die verschiedenen Ebenen der Kooperation mit ihren spezifischen Kennzeichen eingegangen.

Tabelle 10: Ebenen und Grade der Zusammenarbeit (Jütte, 2002, S. 65)

Ebene	Kennzeichen
institutionelle Kooperation	eher grundsätzliche Kooperation formalisierte Absprachen, Zusammenarbeit auf Vertragsebene längerfristige Zusammenarbeit Leitungsebene vereinbart oder „abgesegnet“
aufgabenbezogene Kooperation	punktueller Kooperation zumeist anlass-/ereignisbezogen fallweise miteinander kooperieren, projektbezogen
personelle Kooperation	Kooperationsleistungen personenzentrierter Beziehungsgeflechte eher auf Mitarbeiterebene angesiedelt Kennzeichen „kleiner Dienstweg“ informelle Zusammenarbeit personenbezogene Absprachen kann auch längerfristig und kontinuierlich sein

Bei der *personellen Kooperation* handelt es sich zumeist um die Mitarbeiterebene und die Zusammenarbeit hat eher informellen Charakter. Die Beteiligten betrachten sie als effektive Unterstützung zur Aufgabenbewältigung und als Beitrag zur Arbeitserleichterung (Jütte, 2002, S. 66). Die Zusammenarbeit könnte wie folgt aussehen:

- *Kursleitende und Schuldnerberaterin oder Schuldnerberater*
Bei einer Multiplikatorinnen- und Multiplikatorenfortbildung haben sich eine Schuldnerberaterin oder ein Schuldnerberater und eine Kursleitende kennengelernt und festgestellt, dass sie in der gleichen Stadt arbeiten. Beim informellen Austausch hat sich ergeben, dass sie beide häufiger mit Klienten oder Lernenden in Kontakt sind, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung vermuten lassen. Man beschließt, sich zukünftig auf dem „kurzen Dienstweg“ gegenseitig zu beraten oder zu informieren, falls die eigene Expertise nicht ausreicht.
- *Fachbereichsleiterin oder -leiter der VHS sowie Fallmanagerin oder -manager im Jobcenter*
Die Fallmanagerin oder der Fallmanager aus dem Jobcenter pflegt einen informellen persönlichen Kontakt zu der Fachbereichsleiterin der ortsansässigen VHS und ist sensibilisiert für Grundbildungsbedarfe. Stellt er bei seinen „Fällen“ einen entsprechenden Bedarf fest, kann er sofort an die Beratung in der VHS weitervermitteln und einen Termin vereinbaren.
- *Leiterin oder Leiter eines Familienzentrums und Mitarbeitende aus der Verbraucherberatung*
Im Familienzentrum stellt die Leiterin oder der Leiter immer häufiger Bedarfe im Hinblick auf Verbraucherschutz oder nachhaltigem Konsum bei den ihr bekannten Familien fest. Da sie regelmäßigen Kontakt zu einer Mitarbeiterin oder einem Mitarbeiter aus der Verbraucherberatung hat, können auf unkompliziertem Weg hin und wieder Angebote zur Verbraucherbildung gemacht werden. Die Verbraucherberaterin oder der Berater übernimmt die inhaltliche Gestaltung, die Leiterin des Familienzentrums die Organisation, Ansprache und sorgt für entsprechende Rahmenbedingungen.

Auf der Ebene der *aufgabenbezogenen Kooperation* ist die Zusammenarbeit meist projektbezogen und zeitlich begrenzt. Sie resultiert oft aus dem Alltagshandeln und sieht eine Kooperation für die Übernahme bestimmter Aufgaben vor (ebd., S. 66). Folgende Formen der Zusammenarbeit sind denkbar:

- *Zusammenarbeit verschiedener Organisationen/Institutionen im Sozialraum*
Sind die ortsansässigen Institutionen, Organisationen, Vereine und diversen Träger bereits im Sozialraum gut vernetzt, bietet sich ein gemeinsames und übergreifendes Projekt zur Finanziellen Grundbildung an, das an den verschiedenen Orten unterschiedliche Angebote für die Dauer eines festgelegten Zeitraums (z. B. ein Monat) vorsieht:

- Schuldnerberatung: Informationen und Kurzberatungen zu Zusatzleistungen nach SGB II, Regelbedarfen und Mehrbedarfen
- Kitas/Familienzentren: Preiswert Kochen für Familien
- Seniorenberatung: Was machen, wenn die Rente nicht reicht?
- Jugendzentren: Tipps und Tricks beim Handyvertrag
- *Zusammenarbeit zwischen Weiterbildungsträgern und Wohlfahrtsverbänden*
Es könnten zum einen Lernangebote zu Finanzieller Grundbildung in den Räumen der Wohlfahrtsverbände stattfinden. Zum anderen könnte den Weiterbildungsträgern die Möglichkeit geschaffen werden, schneller und direkter Beratungstermine für Lernende zu erhalten, sollten die Kursleitenden einen entsprechenden Bedarf feststellen.

Die Zusammenarbeit auf Ebene der *institutionellen Kooperation* unterscheidet sich inhaltlich kaum von der aufgabenbezogenen Kooperation, ist aber grundsätzlich längerfristig angelegt und basiert auf formalisierten Absprachen und vertraglichen Vereinbarungen (ebd., S. 66).

Die oben dargestellten Beispiele zeigen die Potenziale der Kooperationen und auch der Netzwerke für die Finanzielle Grundbildung auf. So können neue Impulse für die Angebotsentwicklung entstehen, aber auch neue Ideen für Lernorte und -formate. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit kann die Weitervermittlung in Bildungs- bzw. Beratungsangebote dadurch erleichtern, dass mehr Wissen über bestehende Angebote existiert und konkrete Ansprechpersonen bekannt sind.

Die Chancen für eine interdisziplinäre Zusammenarbeit sind hoch. Eine Kooperation kann immer zu Synergien führen. Für den Aufbau und den Erhalt von Kooperationen sind dabei jedoch entsprechende personelle und zeitliche Ressourcen einzuplanen (Tippelt et al., 2009, S. 214).

5.3 Kooperationen und Netzwerke: Perspektiven für neue Lernformate und -orte

Im Rahmen der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung in Deutschland zielt ein Förderschwerpunkt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) darauf ab, Menschen mit Grundbildungsbedarf in ihrer Lebenswelt zu erreichen. Voraussetzung dafür sind Grundbildungsangebote, die ein aktives Lernen im gewohnten Umfeld ermöglichen, und eine interdisziplinäre Zusammenarbeit der verschiedenen Träger. Finanzielle Grundbildung schafft durch ihre Lebenswelt- und Alltagsorientierung eine Nähe zur Lebenswirklichkeit der potenziellen Adressatinnen und Adressaten und bietet durch die Einbindung neuer Akteurinnen und Akteure neue Möglichkeiten für Kooperation und Netzwerke. Neben der Themenvielfalt, die eine inhaltliche Ausrichtung auf

Finanzielle Grundbildung bietet, sind dies Voraussetzungen, um alternative Lernformate und neue Lernorte in den Blick zu nehmen (Mania & Tröster, 2015, S. 46–47). Eine sozialraumorientierte Angebotsgestaltung und die Berücksichtigung der räumlichen Nähe des Lernortes können die Weiterbildungsbeteiligung fördern (Mania, 2018).



Lektüretipp

- o Mania, E. (2018). *Weiterbildungsbeteiligung bildungsferner Gruppen in sozialraumorientierter Forschungsperspektive*. Bielefeld: wbv Media.

Die Publikation steht auch als E-Book kostenlos zum Download zur Verfügung:

https://www.wbv.de/de/download/shop/download/0/_/0/0/listview/file/-direct%4014---1139w/area/shop.html?cHash=7d8a89055a339f1860cff6a89d6811d9

Für Lernangebote zu Finanzieller Grundbildung können durch bereichsübergreifende Kooperationen und Vernetzungen mit verschiedenen Einrichtungen und Organisationen, die nicht der „üblichen“ Weiterbildung zuzurechnen sind, neue Formate und auch neue Orte für Bildungsangebote in den Blick rücken. So öffnen sich Übergänge zur Sozialen Arbeit, wie der Schuldnerberatung, zu den Jobcentern und Arbeitsagenturen, zur Verbraucherbildung, zur Familienbildung, aber auch zu Betrieben und Berufsschulen. Denkbar als Lernort sind aber darüber hinaus noch viele andere Einrichtungen oder Orte, wo der Umgang mit Geld eine Rolle spielt, z. B. in Banken und Sparkassen oder im Einzelhandel. Solche neuen Lernorte erfordern allerdings auch neue Lernformate, die räumlich und zeitlich flexibel und auf den jeweiligen Lernort und insbesondere auf die Interessen und Voraussetzungen der Lernenden abgestimmt sind.

Nachfolgend werden Beispiele für Lernformate aufgeführt, die gemeinsam mit unterschiedlichen Einrichtungen geplant und durchgeführt werden können.

BEISPIEL

Beispiele für Lernformate zur Finanziellen Grundbildung in Kooperation mit anderen Disziplinen:

Tabelle 11: Beispiele für Lernformate zur Finanziellen Grundbildung

Elternwerkstatt zur Finanziellen Grundbildung: Rund ums Taschengeld	
Kooperationspartner/ Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ◦ kommunale Weiterbildungseinrichtungen ◦ konfessionelle Weiterbildungseinrichtungen ◦ Familienbildungsstätten ◦ Familienzentren ◦ Kitas ◦ offene Ganztagschulen ...
Format	Elternwerkstatt (drei Zeitstunden) mit gleichzeitiger Kinderbetreuung, integriertes gemeinsames Frühstück
Adressaten	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Eltern ◦ Großeltern ◦ explizit Alleinerziehende
„Mein Geld – mein Konto“ (zweiteiliger Workshop)	
Kooperationspartner/ Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ◦ kommunale Weiterbildungseinrichtungen ◦ konfessionelle Weiterbildungseinrichtung ◦ Schuldnerberatung ◦ andere
Format	<p>zweiteiliger Workshop mit je drei Unterrichtsstunden (à 45 Minuten)</p> <p><i>Hinweis:</i> Es sollten in den Workshops jeweils mindestens 30 Minuten Pause eingeplant werden; empfohlen werden zweimal 15 Minuten. Die beiden Workshoptermine sollten im Abstand von einer Woche durchgeführt werden.</p>
Adressaten	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Klientinnen und Klienten der Schuldnerberatung ◦ Lernende aus Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen
„Schlechte Zeiten – gute Zeiten. Leben wie die Geissens?“ (eintägiger Workshop)	
Kooperationspartner/ Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ◦ kommunale Weiterbildungseinrichtungen ◦ konfessionelle Weiterbildungseinrichtung ◦ Schuldnerberatung ◦ Betriebe/Unternehmen ◦ andere
Format	Tagesveranstaltung, die sieben Unterrichtsstunden (à 45 Minuten) umfasst
Adressaten	<p>Klientinnen und Klienten sowie Ratsuchende der Schuldnerberatung</p> <p><i>Hinweis:</i> Diese Veranstaltung kann zielgruppenspezifisch leicht modifiziert auch für andere Adressatinnen und Adressaten angewendet werden (z. B. für Arbeitslose bzw. Arbeitssuchende oder auch Geringverdienende).</p>

(Mania & Tröster, 2015, S. 46–82)



Lektüretipp

- Tröster, M. & Mania, E. (2015). *Finanzielle Grundbildung. Programme und Angebote planen*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Die Handreichung steht hier zum kostenlosen Download zur Verfügung:
<http://www.die-bonn.de/doks/2015-oekonomische-grundbildung-01.pdf>

Die interdisziplinäre Zusammenarbeit und der Austausch mit Akteurinnen und Akteuren über die Grenzen der eigenen Institution hinweg kann ein breites Spektrum an Ideen für innovative Lernangebote eröffnen.

In den Rückmeldungen zu den bundesweiten Sensibilisierungsveranstaltungen äußern die Teilnehmenden erste Ideen für bereichsübergreifende Kooperationen im Hinblick auf neue Lernangebote und -formate. So überlegt eine Teilnehmende aus einem Jobcenter:

„Schon präventiv Angebote anbieten zu können, die den Kunden auf ein Leben mit wenig Geld einstellen und schulen, welche Dinge am wichtigsten zu finanzieren sind, könnte wichtig sein. Weiterhin könnte man bei Bewilligung eines Darlehens ein Angebot zur finanziellen Grundbildung immer mit anbieten, eventuell gekoppelt mit einem Angebot im Rahmen eines individuellen Coachings.“

Aus dem Bereich der Kitas und Grundschulen wird erwogen, Finanzielle Grundbildung im Rahmen eines wöchentlichen Elterncafés oder eines Eltern-Kind-Projekts in Kooperation mit der Schulsozialarbeit einzubringen:

„Die Kinder der 4. Klasse sprechen darin darüber, was sie sich für ihr Leben vorstellen [...] und vielleicht könnten dort die Eltern mit den Kindern gemeinsam mal einen Haushaltsplan aufstellen. Den Kindern, und auch manchen Eltern, könnte daran deutlich werden, was das Leben so kostet.“

Am Übergang von der Schule in den Beruf oder auch in Jugendzentren können in Kooperation mit Weiterbildungseinrichtungen oder auch Schuldnerberatungen Angebote zu Themen wie Handyverträge oder Online-Shopping entwickelt werden, da solche Themen oft in den Lehrplänen nicht verankert sind.

Der Lernort Arbeitsplatz oder Betrieb wird schon seit einigen Jahren erfolgreich für Lernangebote im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung genutzt (BMBF, 2018). So bleibt es auch weiterhin ein Ziel des aktuellen BMBF-Förderschwerpunktes, die Integration von Grundbildung in betriebliche Weiterbildungsangebote zu etablieren. Aber darüber hinaus werden auch weitere Lernorte in der Lebenswelt der Menschen mit Grundbildungsbedarf in Betracht gezogen.

Einen Sonderschwerpunkt bilden Mehrgenerationenhäuser als Lernorte (ebd., S. 16). Sie sind in der Regel an ihren Standorten bereits gut vernetzt, Nutzerinnen und Nutzer sind bekannt, und es besteht oft ein gewachsenes Vertrauensverhältnis. Dies bietet gute Voraussetzungen, um (Finanzielle) Grundbildungsbedarfe zu erkennen, anzusprechen und Mehrgenerationenhäuser als Lernorte verstärkt in den Blick zu nehmen.



Linktipps

Mehrgenerationenhäuser

Informationen zur Mitarbeit der *Mehrgenerationenhäuser in der AlphaDekade* finden Sie hier:
www.alphadekade.de/de/mehrgenerationenhaeuser-1981.html

Informationen zum *Bundesprogramm Mehrgenerationenhaus* gibt es hier:
www.mehrgenerationenhaeuser.de

Und *Mehrgenerationenhäuser in Ihrer Nähe* finden Sie hier:
<https://www.mehrgenerationenhaeuser.de/mehrgenerationenhaeuser/haeuser-in-ihrer-naehe/>

WISSENSWERT

Mögliche Kooperationspartner

Im Rahmen der bundesweiten Durchführung der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops in Rheinland-Pfalz, Hessen, Brandenburg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Berlin und Schleswig-Holstein und der engen Zusammenarbeit mit 29 regionalen Kooperationspartnern vor Ort sind für diese Regionen bereits bestehende lokale Beratungs-, Bildungs- und Unterstützungsangebote recherchiert und zusammengestellt sowie mit einer Auflistung ausgewählter bundesweiter Angebote ergänzt worden. Für die vorliegende Handreichung wurden alle Angaben und Daten in diesen Zusammenstellungen 2018 aktualisiert und stehen auf der Webseite www.die-curve.de zum Download bereit.

CHECKLISTE

Aufnahme von Kooperationen im Bereich Finanzieller Grundbildung

Bei der Aufnahme von Kooperationen können folgende Fragen hilfreich sein.

- Welche Interessen bestehen hinsichtlich Kooperationen und Vernetzung?
- Welche Einrichtungen sind bekannt, die zu dem Thema „Umgang mit Geld“ aktiv sind?
- Welche Kooperationen oder Netzwerke, auf die zurückgegriffen werden kann, bestehen bereits?
- Welchen Nutzen hat die Kooperation für die eigene Einrichtung?
- Welcher Nutzen wird für die eigene Arbeit erwartet?
- Welchen Nutzen bringt die Kooperation den Partnereinrichtungen?
- Welche personellen und finanziellen Ressourcen werden benötigt?



6 Finanzielle Grundbildung – Sensibilisierungsworkshops planen, durchführen und auswerten

Eine Anleitung

Sabine Schwarz, Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen unter Mitarbeit von Heike Christiani

- Was sollte bei der Planung eines Sensibilisierungsworkshops für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren berücksichtigt werden?
- Was sollte bei der Durchführung beachtet werden?
- Wie wird ein konkreter Ablauf gestaltet?
- Was sind Gelingensfaktoren für eine erfolgreiche Umsetzung?

In diesem Kapitel werden zunächst die notwendigen Planungsschritte vorgestellt, dann die Durchführung eines Sensibilisierungsworkshops beschrieben und kommentiert sowie abschließend geeignete Auswertungsmethoden aufgeführt. Insgesamt wird dabei exemplarisch auf Erfahrungen und Erkenntnisse sowie auch auf Evaluationsergebnisse aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops zurückgegriffen.

6.1 Sensibilisierungsworkshops planen

Eine gute Orientierung für die Planung eines Sensibilisierungsworkshops bietet das Modell der Angebotsentwicklung nach Schlutz (2006), das sechs grundlegende Fragen für den Planungsprozess aufwirft. Somit bietet diese Systematisierung eine gute Folie, um den gesamten didaktischen Prozess der Planung und Durchführung der Sensibilisierungsworkshops darzustellen (→ Abbildung 15).

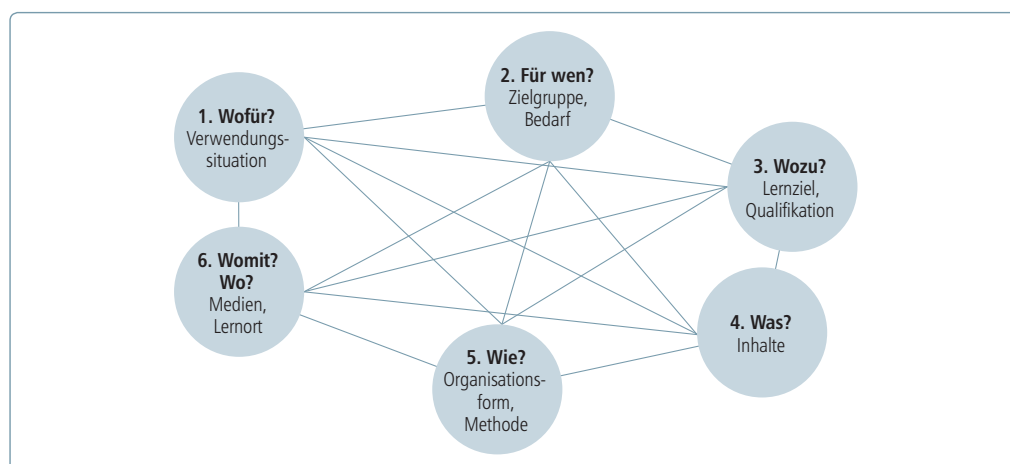


Abbildung 15: Modell der Angebotsentwicklung (Schlutz, 2006, S. 78)

6.1.1 Verwendungssituation

Frage 1 „Wofür?“ zielt auf den Nutzen der „Verwendungssituation“. Hier sollen Fachkräfte angesprochen werden, die in ihrer Beratungs-, Bildungs- oder Betreuungstätigkeit Menschen im Kontext des Umgangs mit Geld begegnen. Übergeordnete Zielsetzung ist, dass handlungskompetente Personen in ihrer wichtigen Funktion als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Menschen mit finanziellem Grundbildungsbedarf dabei unterstützen, individuelle Entwicklungs- und Lernwege zu entdecken. Aufgrund der unterschiedlichen Herkunft der Fachkräfte und Workshop-Teilnehmenden können verschiedene Sichtweisen und Erfahrungen sichtbar gemacht und thematisiert werden. Perspektivisch können sich daraus Möglichkeiten der Zusammenarbeit ergeben.

6.1.2 Zielgruppe und Bedarfe

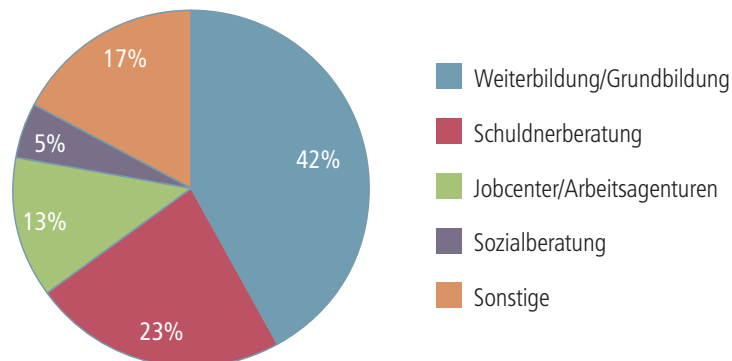
Die Personengruppen, die an den Workshops teilnehmen sollen, nimmt die Frage 2 „Für wen?“ genauer in den Blick. Die als potenzielle Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Frage kommenden Teilnehmergruppen sind bereits in → Kapitel 3 näher beschrieben und erläutert worden. Sie arbeiten in unterschiedlichen fachlichen Bereichen und bringen unterschiedliche individuelle Erfahrungen mit. Ein verbindendes Kennzeichen ist jedoch, dass alle Personen in der Beratungs-, Betreuungs- und Bildungsarbeit beruflich mit Menschen zu tun haben, die möglicherweise einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung haben können.

WISSENSWERT

Ergebnisse aus der Evaluation zur beruflichen Herkunft der Teilnehmenden

Aus welchen unterschiedlichen Arbeitsbereichen die Fachkräfte kommen, die perspektivisch an Workshops teilnehmen werden, zeigt beispielhaft die folgende Abbildung 16, die im Rahmen der Evaluationsergebnisse der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops erstellt worden ist und die Zusammensetzung der Teilnehmenden hinsichtlich der Berufsgruppen ordnet.

Abbildung 16: Berufliche Herkunft der Teilnehmenden an den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops



Anmerkungen. Unter dem Begriff „Sozialberatung“ subsumieren sich u. a. Mitarbeitende aus der Migrationsberatung, Wohnungslosenberatung und Schwangerschaftsberatung. „Sonstige“ umfassen Mitarbeitende von Verbraucherzentralen, Institutionen der Behindertenhilfe, Handwerkskammern, Banken und Sparkassen, Kitas und Familienzentren sowie Betrieben. Die Gruppe der Mitarbeitenden aus der „Weiterbildung/Grundbildung“ umfasst sowohl Lehrende als auch Programmplanende in diesem Bereich.

Heterogenität in den Sensibilisierungsworkshops

Die Sensibilisierungsworkshops adressieren bewusst Berufsgruppen und Fachkräfte aus verschiedenen Disziplinen, da die unterschiedlichen Sichtweisen auf das Thema gute Voraussetzungen bieten, um einen differenzierenden Erfahrungsaustausch zu initiieren. Der kompetente Umgang mit Geld stellt sich in den diversen Beratungs-, Betreuungs- und Bildungssituationen unterschiedlich dar und kann verschieden interpretiert und auch kontrovers diskutiert werden. Eine aktive Auseinandersetzung damit erweitert den Blickwinkel der Teilnehmenden und vergrößert deren individuelle Handlungsoptionen.

Mögliche Erwartungen der heterogenen Teilnehmenden

So verschieden die Sichtweisen auf das Thema sind, so unterschiedlich gestalten sich auch die Gründe bzw. die Motivation zur Teilnahme am Workshop. Je nach beruflichem Kontext bringen die Teilnehmenden unterschiedliches Vorwissen mit und äußern unterschiedliche Bedarfe:

- Lehrende bzw. Programmplanende interessieren sich meist dafür, welche didaktischen Hinweise sie aus dem Workshop mitnehmen können, um Bildungsangebote im Bereich der Finanziellen Grundbildung zu planen und umzusetzen.
- Die Schuldnerberaterin hingegen benötigt Informationen und Erfahrungen, wie sie im Beratungskontext einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung erkennen kann.
- Die sozialpädagogische Betreuung, die eine berufsvorbereitende Maßnahme für Jugendliche begleitet, benötigt Anregungen und Material, wie das Thema als Lernfeld in das bestehende Betreuungskonzept integriert werden kann.
- Der Mitarbeiter aus dem Jobcenter will ausprobieren, wie ein Kunde sensibel auf einen vermuteten finanziellen Grundbildungsbedarf angesprochen werden kann und an welche regionalen Unterstützungsstrukturen er verweisen kann.

Wie kann ein Sensibilisierungsworkshop beworben werden?

Wenn die Möglichkeit besteht, sollte ein Sensibilisierungsworkshop an einer Institution angedockt werden, die bereits über regionale Netzwerkstrukturen verfügt, um die Ansprache der Teilnehmenden zu vereinfachen. Von Vorteil ist,

wenn bereits Kontakte oder auch Kooperationen zu Institutionen bestehen, deren Mitarbeitende als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Betracht kommen und sich für die Ansprache der potenziellen Teilnehmenden verantwortlich zeigen. Der Workshop kann dann beispielsweise über bestehende Arbeitsgruppen, Arbeitskreise, Beiräte oder andere Vernetzungsstrukturen beworben werden. Einladungen können persönlich angesprochen, per E-Mail oder online über Informationsplattformen verbreitet werden.

Wie ein Ausschreibungstext aussehen kann, zeigt der folgende Text, der für die Bewerbung der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops genutzt worden ist.

BEISPIEL

Finanzielle Grundbildung

Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln

Workshop zur Sensibilisierung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Termin:

Ort:

Dozentinnen:

Der Workshop richtet sich an Fachkräfte, die in ihrem beruflichen Alltag Menschen mit Grundbildungsbedarf begegnen. Er wendet sich an Mitarbeitende in der Sozialberatung, Schuldnerberatung, Familienberatung, Integrationsberatung, Verbraucherberatung sowie an Vermittlungs- und Integrationsfachkräfte der Agenturen für Arbeit und Jobcenter. Angesprochen sind ebenfalls Lehrende im Bereich der Erwachsenenbildung. Ziel ist, für Finanzielle Grundbildung zu sensibilisieren, um Grundbildungsbedarfe erkennen und das Thema kompetent ansprechen zu können.

In dem eintägigen Workshop werden Ihnen theoretisches Wissen und Kenntnisse über Alphabetisierung und (Finanzielle) Grundbildung sowie über Ihre Funktion als Vertrauens- und Schlüsselperson vermittelt. Gemeinsam erarbeiten Sie, was Hinweise für (Finanziellen) Grundbildungsbedarf sein können, wie ein solcher Bedarf identifiziert und im Beratungskontext angesprochen werden kann. Hierzu werden konkrete Gesprächshilfen zur Gestaltung der Beratungssituationen entwickelt. Weiterhin werden Unterstützungsmöglichkeiten, Lernangebote sowie die Vermittlung zu Weiterbildungseinrichtungen thematisiert. Sie tauschen sich über regionale Hilfsangebote und Vernetzungsmöglichkeiten aus und erarbeiten gemeinsam Handlungsoptionen. Durchgeführt wird der Workshop im Trainertandem.

Anmeldung per E-Mail:

Anmeldung per Post an:

VERBINDLICHE ANMELDUNG

zum Workshop zur Sensibilisierung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

„Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“

Termin:

Ort:

Anmeldeschluss:

Zu der vorgenannten Veranstaltung melde ich mich verbindlich an:

Name, Vorname: _____

Name der Einrichtung: _____

Funktion: _____ freiberuflich tätig: _____

Dienstliche Anschrift: _____

E-Mail: _____

Telefon: _____ Fax: _____

Ort, Datum, Unterschrift

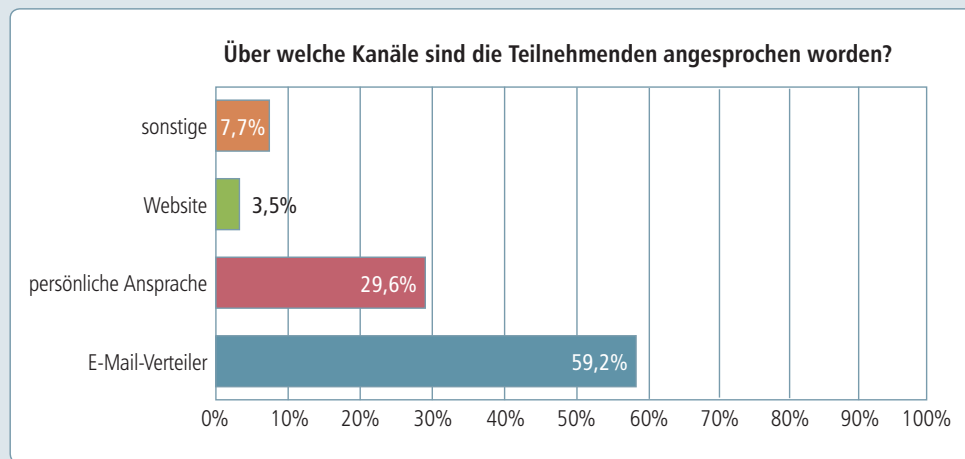
Wünschenswert für einen Sensibilisierungsworkshop ist aus den o.g. Gründen eine heterogene Zusammensetzung der Teilnehmenden. Dies ist aber nicht immer gewährleistet und muss auch nicht erklärtes Ziel sein. Das vorliegende Konzept kann durch einfache Modifizierungen des Ablaufplans und/oder der inhaltlichen Schwerpunktsetzung flexibel für andere, auch homogene, Zielgruppen genutzt werden und auch in bereits bestehende Veranstaltungsformate integriert werden.

WISSENSWERT

Ergebnisse aus der Evaluation zu Ansprachekanälen

Für die Bewerbung des Sensibilisierungsworkshops können unterschiedliche Kommunikationskanäle genutzt werden. Exemplarisch kann hier auf Ergebnisse aus der Evaluation im Projekt CurVe II verwiesen werden.

Abbildung 17: Kommunikationskanäle für die Bewerbung der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops



6.1.3 Lernziele

Die Frage 3 „Wozu?“ befasst sich mit den Lernzielen, die durch den Sensibilisierungsworkshop erreicht werden können und sollen. Bei der Vorstellung des Sensibilisierungskonzepts in → Kapitel 3 und auch bei der inhaltlichen Ausführung des Konzepts in → Kapitel 4 sind die Ziele der Sensibilisierung bereits ausführlich thematisiert worden und werden daher hier nur kurz aufgezählt.

Die Teilnehmenden

- wissen, was die Begriffe „Grundbildung“ und „Finanzielle Grundbildung“ bedeuten;
- setzen sich mit empirischen Studien zu Menschen mit Grundbildungsbedarf und Schulden auseinander und schärfen auf diese Weise ihre Einschätzung bezüglich der Zielgruppe;
- setzen sich mit dem Kompetenzmodell auseinander und erkennen den Nutzen des Modells als Strukturierungshilfe für das Erkennen von Finanziellem Grundbildungsbedarf bzw. Entwickeln von Lernangeboten zur Finanziellen Grundbildung. Sie nehmen konkrete Anregungen für ihre jeweilige Betreuungs-, Beratungs- und Bildungspraxis mit;
- reflektieren ihre Rolle als Schlüssel- und Vertrauensperson und erkennen, dass sie eine wichtige Brücke zur Weiterbildung für Menschen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf sein können;
- vertiefen ihre Kompetenzen, den Lebens- und Alltagskontext der Ratsuchenden, Klientinnen, Lernenden und Kunden ganzheitlich zu erfassen, um den Bedarf an Finanzieller Grundbildung zu erkennen, sensibel anzusprechen und im Dialog geeignete Lösungsmöglichkeiten zu finden;
- haben die Möglichkeit, sich untereinander zu vernetzen, um auf diese Weise ein kooperatives, regionales Agieren zu entwickeln, um die Menschen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf unterstützen zu können;
- kennen bestehende jeweils lokale Beratungs-, Bildungs- und Unterstützungsmöglichkeiten und wissen, welche regionalen Schuldnerberatungsstellen, Bildungsanbieter, Präventionsprojekte bzw. Verbraucherberatungsstellen es gibt;
- haben einen Überblick über Lern- und Informationsmaterialien und wissen, welche überregionalen Akteure mit dem Thema (Finanzielle) Grundbildung befasst sind.

6.1.4 Inhalte und Themen

Mit der Frage 4 „Was?“ werden die Inhalte und Themen des Workshops, die als Studienmaterial (→ Kapitel 4) aufbereitet sind, in den Blick genommen. Inhaltlich befasst sich der Workshop damit, wie Menschen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf im Betreuungs-, Beratungs-, und Bildungskontext „erkannt“, „angesprochen“ und „unterstützt“ („handeln“) werden können.

Bedarfe erkennen

Um Bedarfe im Bereich der Finanziellen Grundbildung erkennen zu können, setzen sich die Teilnehmenden mit der Frage auseinander, wer die Menschen sind, die Schwierigkeiten im Umgang mit Geld haben (→ Kapitel 4.1 und 4.2).

Ansprechen

In diesem Teil des Workshops beschäftigen sich die Teilnehmenden damit, wie der vermutete Bedarf an Finanzieller Grundbildung dem Gegenüber und der Situation angemessen angesprochen werden kann. In einer Übungssituation wird das „Ansprechen“ ausprobiert und reflektiert. Die als geeignet empfundenen Formulierungen und Ansprachestrategien werden als Ergebnisse gesichert (→ Kapitel 4.3).

Handeln

Im letzten Teil des Workshops geht es vor allem darum, dass die Teilnehmenden für ihren eigenen beruflichen Kontext, Handlungsoptionen identifizieren, um Personen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf adäquat unterstützen zu können. Hierzu greifen sie einerseits auf die Zusammenstellung von Informationen zu jeweils regionalen Unterstützungsstrukturen zurück. Zum anderen wird das Erfahrungswissen aller Teilnehmenden bezüglich regionaler Institutionen und Angebote in einen Austausch gebracht. Auf diese Weise werden auch Versorgungslücken und Handlungsbedarfe sichtbar. Die Teilnehmenden befassen sich zudem mit Materialien, die vor allem aus dem Bereich der präventiven Arbeit zur Schuldenvermeidung oder im Kontext der Schuldnerberatung eingesetzt werden (→ Kapitel 4.4).

6.1.5 Organisationsform und Methoden

„Wie?“ lautet die fünfte Frage und zielt auf die Organisationsform und die anzuwendenden Methoden ab. Da der Workshop berufstätige Fachkräfte anspricht, sollte er einen deutlichen Fortbildungscharakter haben. Bildung für Erwachsene ist immer mit einer teilnehmerorientierten Grundhaltung verknüpft. Lernen wird dabei als ein aktiver Aneignungsprozess verstanden.

Bei den Lernprozessen im Rahmen des Sensibilisierungs-Workshops soll nicht nur Wissen vermittelt werden, sondern es sollte sich mit der Frage auseinandergesetzt werden, welche individuelle Bedeutung das Wissen für die Teilnehmenden in ihren alltäglichen Arbeitsbezügen haben kann. Wissen wird immer auf seine Anschlussfähigkeit hin befragt; dies gilt hier besonders, da alle Teilnehmenden vielfältige Berufserfahrungen mitbringen und das im Workshop Erlernte für die eigene Berufspraxis nutzen möchten. Auch bezogen auf das Thema Finanzielle Grundbildung wird davon ausgegangen, dass die Teilnehmenden Vorwissen, aber

vor allem unterschiedliche berufspraktische Erfahrungen mitbringen. Teilnehmende werden vor diesem Hintergrund immer auch als Expertinnen und Experten in einen interaktiven Lernprozess einbezogen.

Welche Methoden und Sozialformen im Workshop eingesetzt werden, ist in der Tabelle 12 mit der jeweiligen Zielsetzung aufgeführt.

Tabelle 12: Mögliche Methoden und Sozialformen eines Sensibilisierungs-Workshops

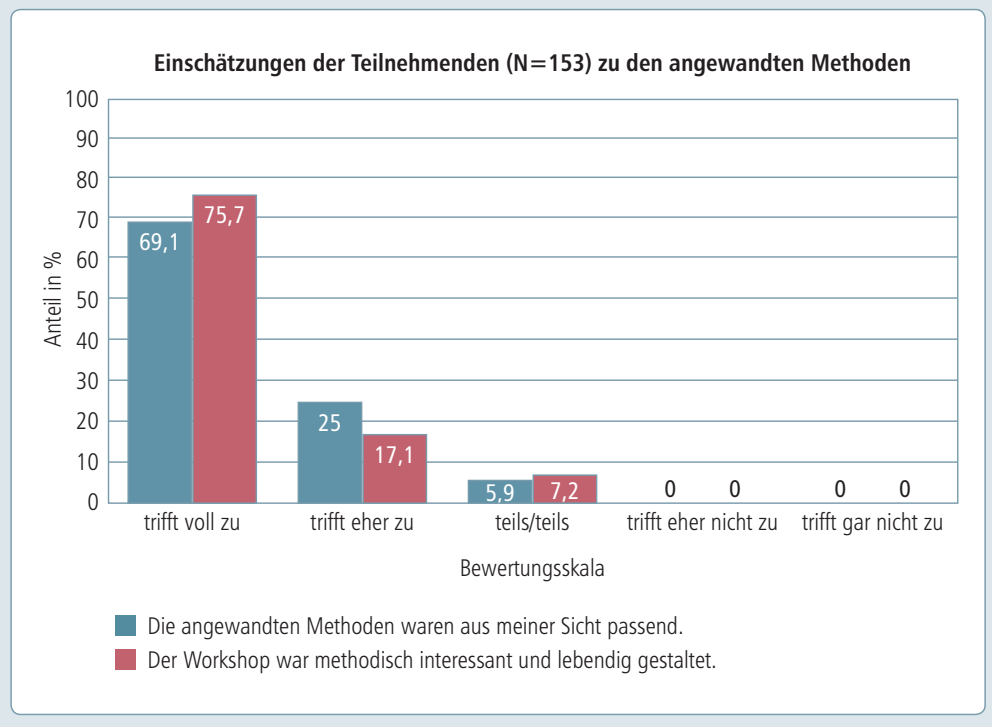
Methoden/Sozialform	Zielsetzung
soziometrische Übung	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kennenlernen der Teilnehmenden untereinander ○ Informationen über die Teilnehmenden für die Workshop-Leitung ○ Abbau von Berührungängsten ○ Aktivierung
Erfahrungsabfragen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Einbezug individueller Praxiserfahrungen ○ Einbindung und Aktivierung aller Teilnehmenden ○ Kennenlernen verschiedener Arbeitspraxen
visualisierte Vorträge an Flipchart und Metaplan	<ul style="list-style-type: none"> ○ präzise und anschauliche Wissensvermittlung
Kleingruppenarbeit und Ergebnispräsentation	<ul style="list-style-type: none"> ○ eigenständige Wissensaneignung ○ erfahrungsbasierter Austausch ○ Transfer der Inhalte in Praxisfelder ○ tieferes Verständnis durch Aufbereitung der Inhalte für eine Präsentation
moderierte Diskussionen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Einbindung und Aktivierung der Teilnehmenden ○ Verdeutlichen verschiedener Perspektiven ○ Paraphrasieren der zentralen Aspekte
Erstellung von „Typen“	<ul style="list-style-type: none"> ○ Einbezug der Praxiserfahrungen ○ kreativer Austausch zu typischen Merkmalen der Zielgruppe ○ Arbeit mit eigenen „Fällen“
Rollenspiel	<ul style="list-style-type: none"> ○ konkretes Üben an eigenen „Fällen“ ○ direktes Feedback durch Kolleginnen und Kollegen ○ Erweiterung des eigenen Beratungshandwerkszeugs ○ Selbstwahrnehmung/Fremdwahrnehmung ○ Reflexion der eigenen Rolle/der eigenen Wirkung
Murmelgruppen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Erfahrungsaustausch in Kleinstgruppen ○ Zeit, die eigenen Gedanken zu sortieren ○ Hemmungen abbauen, sich im Plenum mit einer Einzelmeinung zu äußern
persönliches, direktes Feedback	<ul style="list-style-type: none"> ○ dem eigenen Befinden Ausdruck verleihen können ○ Anregungen für Verbesserungen einholen
anonymisiertes Feedback durch Feedbackbögen	<ul style="list-style-type: none"> ○ dem eigenen Befinden anonymisiert Ausdruck verleihen können ○ Anregungen für Verbesserungen einholen

WISSENSWERT

Ergebnisse aus der Evaluation zur Bewertung der angewandten Methoden in den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops

Die vielfältigen und interaktiven Methoden in den Workshops sind von den Teilnehmenden sehr positiv bewertet worden, wie die nachfolgende Abbildung 18 zeigt.

Abbildung 18: Ergebnisse zur Teilnehmendeneinschätzung zu den angewandten Methoden in den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops



6.1.6 Lernort und Medien

Bezogen auf die Fragen „Womit?“ und „Wo?“ werden Lernort und Medien beschrieben. Im Workshop wird vor allem mit klassischen Moderationsmaterialien gearbeitet. Genutzt werden Flipcharts, Metaplanwände, Moderationskarten und Stifte. Wichtige inhaltliche Aspekte, wie etwa Studienergebnisse, Definitionen oder Modelle werden dabei mit bereits vorgestellten Flipcharts oder Moderationskarten visualisiert. Diskussionsprozesse oder Ergebnissammlungen werden aus dem Prozess heraus schriftlich festgehalten und sind so für alle nachvollziehbar.

TIPP

Warum Flipcharts?

Vorbereitete Flipcharts sind eine Alternative zu PowerPoint-Präsentationen. Flipcharts wirken lebendig und persönlich. Sie betonen zudem den Workshop-Charakter des Formats, da es stets möglich ist, die Teilnehmenden einzubeziehen und deren Ideen und Anregungen schriftlich festzuhalten. Auch können einzelne Charts z. B. über den ganzen Zeitraum des Workshops für alle sichtbar hängenbleiben.

**Lektüretipps**

- Der Flipchart-Coach von Axel Rachow und Johannes Sauer:
https://www.managerseminare.de/pdf/preview_tb-11160.pdf
- Bergedick, Alexandra, Rohr, Dirk & Wegener, Anja (2011). *Bilden mit Bildern. Visualisieren in der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
Der Praxisband umfasst sowohl theoretische Überlegungen zum effektiven Einsatz von Visualisierungsmöglichkeiten in Weiterbildungsprozessen als auch einen ausführlichen Praxisteil zur Veranschaulichung von Lerninhalten.
Der Praxisband steht hier zum kostenlosen Download zur Verfügung:
https://www.wbv.de/shop/themenbereiche/erwachsenenbildung/shop/detail/name/_/0/1/43---0038/facet/43---0038////////nb/0/category/162.html
- Weidenmann, Bernd (2015). *100 Tipps & Tricks für Pinnwand und Flipchart*. Weinheim & Basel: Beltz.
Dieser Klassiker enthält viele gut geschriebene Tipps und Hinweise zur Gestaltung von Flipcharts, die schnell und einfach gute Anregungen bieten. Denn auch im digitalen Zeitalter stellen Flipcharts und Pinnwände gute Medien dar, um Inhalte zu visualisieren.

Alle Flipcharts und Metaplanwände werden fotografiert und den Teilnehmenden im Anschluss an den Workshop in Form eines Fotoprotokolls zur Verfügung gestellt. Somit können sich die Teilnehmenden auf den interaktiven Prozess konzentrieren. Ein Protokoll in Form einer Fotodokumentation hat zudem den Vorteil, dass atmosphärische Momente festgehalten werden können und die Visualisierung eine unmittelbare Erinnerung erlaubt.

Ergänzend zu dem Fotoprotokoll erhalten alle Teilnehmenden eine Kontaktliste (nach vorheriger Abklärung gemäß datenschutzrechtlicher Bestimmungen), die eingesetzten Arbeitsblätter und genutzten Materialien. Eine Teilnahmebescheinigung bzw. ein Zertifikat für die Teilnehmenden ist empfehlenswert.

Die „Lernorte“ werden idealerweise durch die jeweiligen Kooperationspartner zur Verfügung gestellt. Zur Gewinnung von und Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern sei hier auf → Kapitel 5 verwiesen. Benötigt werden ein großer Seminarraum und ein bis zwei weitere Räume für die Gruppenarbeitsphasen. Die Räume sollten flexibel gestaltbar sein und somit Möglichkeiten für interaktives Lernen und Methodenwechsel bieten (z. B. keine feste Bestuhlung).

Die maximale Zahl der Teilnehmenden sollte auf ca. 20 Personen begrenzt werden. Da es sich um ein ganztägiges Format handelt, muss die Verpflegung der Teilnehmenden organisiert werden.

TIPP

Raumvorbereitung

Aufgrund der positiven Erfahrungen in den CurVe-II-Sensibilisierungsworkshop empfehlen wir, in den Räumlichkeiten eine angenehme und einladende Atmosphäre zu schaffen. So können Kleinigkeiten, wie ein Blumenstrauß zur Dekoration und ein Angebot an Getränken, Obst und Knabbereien, wesentlich dazu beitragen, den Teilnehmenden eine wertschätzende Arbeitsatmosphäre zu bieten. Teilnehmermappen, Stift und Schreibblock für alle unterstreichen dies noch.

Dies bedeutet für die Trainerinnen und Trainer, dass sie genügend Zeit für die Vorbereitung einplanen müssen. Empfohlen wird, eine gute Stunde vor Beginn des Workshops vor Ort zu sein, um den Raum vorbereiten zu können.

6.2 Sensibilisierungsworkshops durchführen

Nachdem relevante Hinweise zur Planung eines Sensibilisierungsworkshops gegeben worden sind, erfolgt nun eine Anleitung, wie ein solcher Workshop durchgeführt werden kann. Als Grundlage dient das Beispiel eines ganztägigen Workshops „Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“, der im Projekt CurVe II mehrfach durchgeführt, weiterentwickelt und evaluiert worden ist.

Die folgende Anleitung bietet methodisch-didaktische Überlegungen zur Durchführung des Workshops und orientiert sich an sechs Phasen (→ Ablaufplan Tabelle 13). Die Inhalte des CurVe II-Sensibilisierungskonzepts sind bereits in → Kapitel 3 vorgestellt worden, und in → Kapitel 4 steht ausführliches Studienmaterial zur Verfügung. Daher werden hier unter Verweis auf die entsprechenden Kapitel die Inhalte nur kurz erwähnt.

Die methodisch-didaktischen Überlegungen umfassen:

- Beschreibungen der einzelnen Workshop-Phasen I bis VI (→ Ablaufplan Tabelle 13)
- Vorstellung der angewendeten Methoden und Erläuterung der durchgeführten Übungen
- Tipps von den Dozentinnen der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops, in denen eigene Erfahrungen reflektiert, Entscheidungen kommentiert und Empfehlungen gegeben werden

HINWEIS

Einen ausführlichen Ablaufplan für die Durchführung des Workshops finden Sie als → Anlage 3 beigelegt und zum Download. Angeregt wird, sich bei der Bearbeitung dieses Kapitels entweder überblickshaft an dem verkürzten Ablaufplan (→ Tabelle 13) oder intensiv an dem ausführlichen Ablaufplan zu orientieren.

Tabelle 13: „Auf einen Blick“ – Kurzfassung des Ablaufplans des Workshops „Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“

Phase	Zeit	Thema
I Begrüßung und Kennenlernen	15	Begrüßung und Organisatorisches Flipchart-Vortrag
	25	Kennenlernen Soziometrische Übung
II Annäherung an das Thema Finanzielle Grundbildung	35	Erfahrungsbasierte Annäherung an den Dreischritt „Erkennen, Ansprechen, Handeln“ eigene Erfahrungen Symbolkarten zuordnen Austausch in Murmelgruppen Erkennungsmerkmale für Finanziellen Grundbildungsbedarf sammeln
	35	Definition relevanter Begriffe und Kennenlernen von Daten zu Menschen mit Grundbildungsbedarf und Schulden Flipchart-Vortrag und Diskussion
	15	Pause
III Erarbeitung A Kompetenzmodell	15	Vorstellung des Kompetenzmodells Metaplan-Vortrag
	70	Verwendung des Kompetenzmodells als Grundlage für Diagnostik und Didaktik Kleingruppenübung
	45	Pause
IV Erarbeitung B Bedarfe an Finan- zieller Grundbildung ansprechen	90	Finanziellen Grundbildungsbedarf ansprechen Entwicklung von modellhaften Typen mit finanziellem Grundbildungsbedarf Übung Interaktionskarussell Sammeln von gelungenen Ansprache-Strategien
	5	Pause
V Erarbeitung C Handlungsoptionen für Multiplikatorin- nen und Multiplika- toren	60	Austausch zu (regionalen) Unterstützungsstrukturen zu Finanzieller Grundbil- dung Austausch zu Angeboten, Institutionen, Versorgungslücken und Handlungsbe- darfen in Murmelgruppen Ergebnissammlung zu empfehlenswerten Unterstützungsstrukturen und identi- fizierten Versorgungslücken und Handlungsbedarfen Austausch zu Materialien in Kleingruppen (Materialkiste) Ergebnissicherung mit „Materialempfehlungen“
	10	Abschluss Kreisfeedback

Phase I – Begrüßung und Kennenlernen

Diese Phase dient der Begrüßung und dem Kennenlernen. Dazu werden Flipcharts vorbereitet und eine Übung in Form der soziometrischen Aufstellung durchgeführt.

Zu Beginn des Workshops wird der Grundstein für die Zusammenarbeit zwischen den Trainerinnen oder Trainern sowie den Teilnehmenden gelegt. Daher sind das gegenseitige Kennenlernen, die Klärung der organisatorischen Rahmenbedingungen und eine Orientierung über den weiteren Verlauf des Workshops wesentliche Elemente für das Gelingen eines Workshops.

Begrüßung

Die Teilnehmenden nehmen in einem Stuhlkreis Platz. Die Trainerinnen oder Trainer begrüßen die Anwesenden, stellen sich persönlich vor und geben eine kurze Darstellung des geplanten Tagesablaufs, um die Neugier am Thema zu wecken. Es bietet sich an, diesen Einstieg durch (vorbereitete) Flipcharts visuell zu unterstützen (→ Abbildung 19).

TIPP

Gestaltung von Anfangssituationen

Oft entscheidet die Gestaltung der Anfangssituation über den Verlauf und Erfolg des gesamten Workshops. Der erste Eindruck kann für die Teilnehmenden entscheidend sein, ob sie sich wohl fühlen und ihr Interesse geweckt werden konnte. Dazu gehört auch die entsprechende Gestaltung des Raums, der eine angenehme Atmosphäre ausstrahlen sollte (→ Kapitel 6.1.6). Bei der Vorstellung der Trainerinnen oder Trainer kommt es darauf an, ihren Bezug zum Thema deutlich zu machen, einen Überblick über den weiteren Verlauf zu geben und die Bedeutung der interaktiven Gestaltung des Workshops herauszustellen.

METHODE

Sozialform Stuhlkreis

Durch den Stuhlkreis kann die Anfangssituation offener gestaltet werden, da sich sowohl Teilnehmende als auch Trainerinnen oder Trainer im Raum bewegen können. Bei der Platzwahl entstehen oft bereits kurze Gespräche der Teilnehmenden untereinander. Auch die Trainerinnen oder Trainer können bereits in der einführenden Sequenz einen ersten Kontakt, durch Mimik oder Blickkontakt, zu allen Teilnehmenden aufnehmen. Der freie Raum bietet im weiteren Verlauf des Workshops flexiblere Möglichkeiten für das Arbeiten mit unterschiedlichen Sozialformen.

Was tun, wenn die Teilnehmenden dem Stuhlkreis kritisch gegenüber stehen?

Erfahrungen haben gezeigt, dass manche Teilnehmenden an den Sensibilisierungsworkshops kritisch auf den Stuhlkreis reagiert haben. Oft sind sie bei anderen Fortbildungen daran gewöhnt, an Arbeitstischen zu sitzen und der Stuhlkreis führt deshalb möglicherweise zur Ablehnung oder zur Verunsicherung. Generell können Tische eine Schutzzone bilden und sind zudem oft erwünscht als Arbeitsplatz, um eigene Notizen und Mitschriften zu machen.

Wenn die Trainerin oder der Trainer dies beobachtet, sollte sie auf die Verunsicherungen reagieren und die Vorteile (s. o.) erläutern. Außerdem kann sie darauf hinweisen, dass im Laufe des Tages in verschiedenen Sozialformen gearbeitet werden wird.

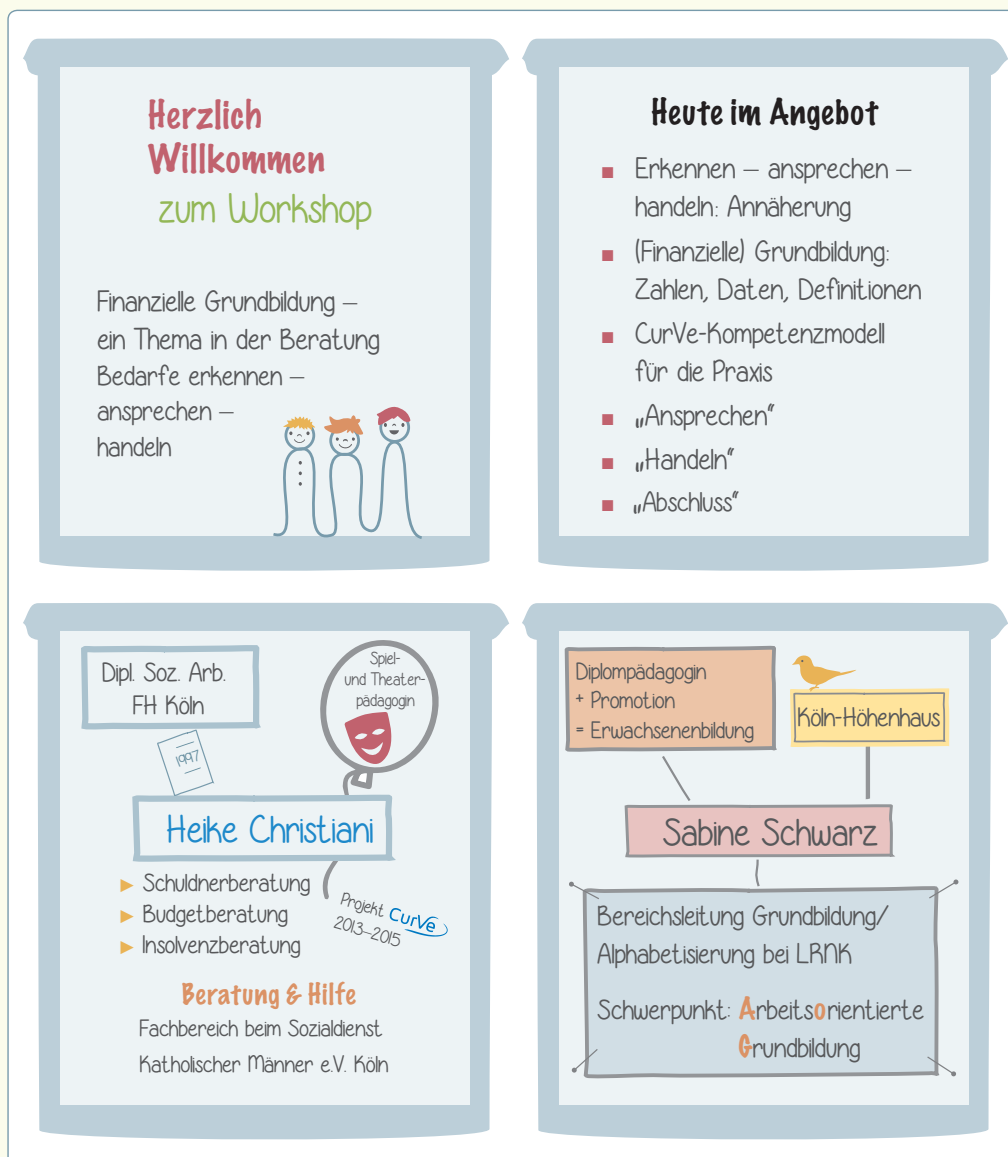


Abbildung 19: Flipchart-Beispiele zur Begrüßung und Vorstellung

TIPP

Empfohlen wird, den Teilnehmenden eine Fotodokumentation des Workshops (Aufgabenblätter, Arbeitsmaterialien, fotografierte Arbeitsergebnisse, fotografierte Info-Flipcharts) zur Verfügung zu stellen. Wenn dies vorgesehen ist, entlastet das die Teilnehmenden, da während des Workshops keine umfangreichen Mitschriften erstellt werden müssen.

Kennenlernen

Um das gegenseitige Kennenlernen zu befördern, wird folgende Übung angeboten.

Übung

Soziometrische Aufstellung zum Kennenlernen

Dauer: ca. 25 Minuten

Ziele:

- Die Teilnehmenden lernen sich kennen.
- Die Trainerinnen oder Trainer erfahren etwas über Vorerfahrungen und den fachlichen Hintergrund der Teilnehmenden.

Die soziometrische Aufstellung soll die Teilnehmenden aktivieren. Die Atmosphäre wird dadurch aufgelockert und ein erster Austausch und das gegenseitige Kennenlernen der Teilnehmenden sind möglich. Dazu stellen sich die Teilnehmenden nach bestimmten Merkmalen oder Fragen im Raum auf.

Wird im Tandem gearbeitet, kann eine der Trainerinnen oder ein Trainer die Übung anleiten und die andere kann sich aktiv beteiligen. Empfohlen werden folgende drei Durchgänge:

Durchgang 1: „Wo sind Sie geboren?“

Mit Hilfe von vorbereiteten Karten „Norden“, „Osten“, „Süden“ und „Westen“ werden die Himmelsrichtungen auf dem Boden symbolisiert. Dazu sollte möglichst die gesamte Bodenfläche genutzt werden. Die Teilnehmenden werden nun aufgefordert, ihre Sitzplätze zu verlassen und sich entsprechend ihres Geburtsortes auf dieser imaginären Landkarte zu positionieren.

Da nur die vier Himmelsrichtungen die Landkarte bestimmen und keine weiteren geographischen Einteilungen vorgenommen werden – z. B. ist nicht erkennbar, ob es sich um eine weltweite oder deutschlandweite Karte handelt – müssen die Teilnehmenden zwangsläufig miteinander ins Gespräch kommen, um zu prüfen, ob sie in etwa an der „richtigen“ Stelle stehen.

Nachdem alle Teilnehmenden die „Koordinaten“ ihres Geburtsorts gefunden haben, kann die Trainerin oder der Trainer ggf. ergänzende Fragen stellen oder auch die Aufstellung kommentieren: „Aha, ich sehe schon, hier gibt es einen starken Ballungsraum in NRW. Stimmt das? Aus welchen Orten kommen Sie denn? Ich sehe, Sie haben sich ganz außerhalb der Gruppe positioniert, verraten Sie uns doch, woher Sie kommen?“

Durchgang 2: Was war Ihre erste oder ursprüngliche Berufsausbildung?

Die Teilnehmenden werden nun aufgefordert, sich in Gruppen mit ähnlichen Berufsausbildungen zusammenzufinden und entsprechend aufzustellen. Dazu sollen sie sich zunächst untereinander über ihre beruflichen Hintergründe austauschen und entscheiden, welche Kriterien für Gruppenbildungen sich anbieten und wo man sich zuordnen möchte. Typische Beispiele, wie sich Gruppen zusammenfinden können, sind Handwerksberufe, kaufmännische bzw. Verwaltungsberufe, soziale oder pädagogische Berufe.

Die Trainerin oder der Trainer befragt anschließend die Gruppen und führt kurze Gespräche mit einzelnen Teilnehmenden. Diese Gespräche lassen manche Zuordnung noch einmal überdenken, Möglicherweise entscheiden sich Teilnehmende spontan, noch die Gruppe zu wechseln, weil eine andere Gruppierung der eigenen Berufsausbildung näher erscheint.

Durchgang 3: Was ist Ihr jetziger Arbeitsschwerpunkt?

Die Teilnehmenden werden nun erneut gebeten, sich in Gruppen gemäß dieser Frage zusammenzufinden.

Das weitere Prozedere kann in Analogie zum zweiten Durchgang erfolgen.

TIPP**Die Abfrage gestalten**

Wird nach der Aufstellung von den Trainerinnen nachgefragt, so kann es zu neuen Positionierungen kommen, da die Teilnehmenden in der kurzen Gesprächsphase nicht mitbekommen haben, dass sich etwa bereits eine Verwaltungsberufegruppe gebildet hat oder man sich im geografischen Sinne nicht korrekt positioniert hat. Dies ist bei dieser Übung beabsichtigt. Denn so ergeben sich Anlässe für einen Austausch untereinander.

Wichtig: Die Abfragen sollten idealerweise so erfolgen, dass jeder einzelne Teilnehmende sich durch die Trainerin oder den Trainer wahrgenommen fühlt, ohne dass einzelne Redebeiträge zu ausführlich und zu lang werden. Es ist sinnvoll, das Gesagte von einzelnen Teilnehmenden zusammenzufassen und die nachfolgenden Teilnehmenden Bezug dazu nehmen zu lassen: „Herr XY hat eine Verwaltungsausbildung gemacht, Sie auch? ... Frau XY arbeitet aktuell als Schuldnerberaterin, in welcher Funktion arbeiten Sie? ... Arbeiten Sie alle in der gleichen Institution wie Herr XY?“

Wie die soziometrische Übung ablaufen kann, zeigt der folgende kurze Videoclip:

Video 4: So kommt Bewegung in die Vorstellungsrunde – eine soziometrische Aufstellung zum Kennenlernen



TIPP

Arbeiten im Dozenten-Tandem

Wenn Sie die Möglichkeit haben, diesen Workshop im Tandem durchzuführen, ist dies auf jeden Fall empfehlenswert. Team-Teaching kann den Workshop mit mehr Perspektiven- und Methodenvielfalt bereichern und verhindert zudem die Fixierung der Teilnehmenden auf eine Trainerin oder einen Trainer. Insbesondere bei heterogenen Lerngruppen ist dies eine sinnvolle Alternative. Für die Trainerinnen und Trainer stellt sich die Zusammenarbeit und kollegiale Begleitung oft als Entlastung bei der Vorbereitung, Planung und Gestaltung eines Workshops dar. Die Trainerinnen und Trainer legen zuvor fest, wer welche Teile moderiert und dann die Hauptverantwortung übernimmt (Reich, 2007).

Für den hier beschriebenen Workshop empfiehlt sich ein Tandem mit Mitarbeitenden aus der Schuldnerberatung und aus der Erwachsenenbildung, sodass sich die unterschiedlichen fachlichen Expertisen ergänzen.

WISSENSWERT

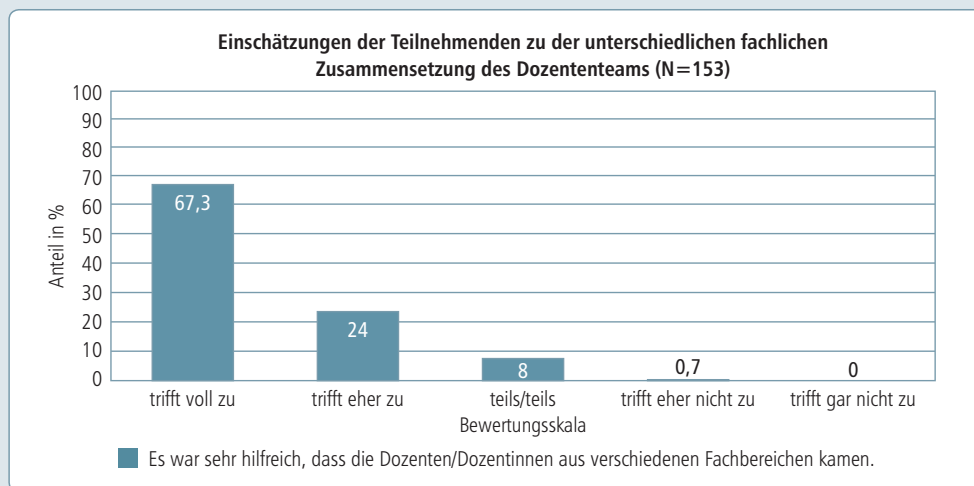


Abbildung 20: Ergebnisse aus der Evaluation der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops zu den Einschätzungen der unterschiedlichen fachlichen Zusammensetzung des Dozententeams



Lektüretipps

Das Portal „Erwachsenenbildung.at. Wissen vernetzt. Bildung wirkt“ stellt unter der Rubrik „Methoden der Erwachsenenbildung“ einzelne Lehr-/Lernmethoden sowie Varianten und Einsatzmöglichkeiten vor. Dort wird auch die „Soziometrische Aufstellung: Kennenlernen und Positionieren im Raum“ ausführlich vorgestellt: https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=9965

Materialsammlung auf dem Informations- und Vernetzungsportal für die Erwachsenenbildung „wb-web“: Das Portal bietet zahlreiche Inhalte, die Sie in Ihrer Praxis in der Erwachsenenbildung unterstützen. Dort findet man Checklisten oder Handlungsanleitungen für die Bildungsarbeit; so werden dort auch diverse Methoden und ihre Einsatzmöglichkeiten beschrieben. <https://wb-web.de>

Phase II – Annäherung an das Thema Finanzielle Grundbildung

In dieser Phase nähern sich die Teilnehmenden zunächst in einer Übung dem Thema Finanziellen Grundbildung an, indem sie sich über eigene bisherige Erfahrungen dazu in ihrem beruflichen Alltag austauschen können. Anschließend geben die Trainerinnen und Trainer in einem Input grundlegende Informationen zur Finanziellen Grundbildung und stellen Zahlen, Daten und Fakten aus diesem Bereich vor.

Die thematischen Inhalte des Inputs sind ausführlich in → Kapitel 4.1 dargestellt. Hier bezieht sich die Anleitung auf methodisch-didaktische Hinweise.

Erfahrungsbasierte Annäherung an das Thema Finanzielle Grundbildung

Die Teilnehmenden stehen nach der vorangegangenen Soziometrischen Übung noch im Raum und können dort direkt mit der nächsten Übung beginnen, in der u. a. die Methode der Murmelgruppe zum Einsatz kommt.

METHODE

Murmelgruppen

Murmelgruppen sind Arbeitsphasen, die im Gespräch mit dem Sitznachbarn stattfinden. Die Teilnehmenden müssen dabei ihren Platz nicht verlassen, wie es bei üblichen Gruppenarbeiten der Fall ist, dies bedeutet Zeitersparnis. Teilnehmende erleben diese Phasen meist als angenehme Unterbrechung in einer Vortragsphase (Weidenmann, 2001, S. 81–82).

In einer Murmelgruppe hat zudem jede und jeder Teilnehmende die Möglichkeit, sich in der Gruppe mit eigenen Erfahrungen, Ideen oder Meinungen einzubringen. Mit Hilfe dieser Methode kann die Hemmschwelle sinken, sich aktiv zu äußern, da dies zunächst in einer vertrauten, kleineren Gruppe ermöglicht und eingeübt wird.

Übung

Erkennen – Ansprechen – Handeln

Dauer: ca. 35 Minuten

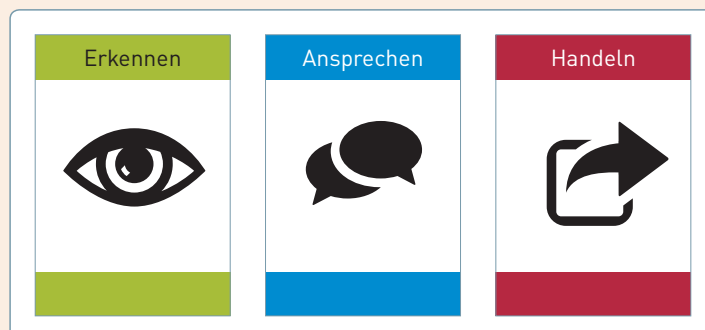


Abbildung 21: Symbolkarten „Erkennen“, „Ansprechen“ und „Handeln“ aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops

Ziele

- Die Teilnehmenden lernen den Dreischritt „Erkennen – Ansprechen – Handeln“ kennen und verknüpfen ihn mit eigenen Erfahrungen.
- Die Teilnehmenden erarbeiten gemeinsam eine Sammlung von „Erkennungsmerkmalen“, wie ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung möglicherweise festgestellt werden kann.

Ablauf

Eine Trainerin oder ein Trainer legt drei Stapel mit den Symbolkarten „Erkennen“, „Ansprechen“ und „Handeln“ auf den Boden und erklärt kurz den Dreischritt (→ Sensibilisierungskonzepts in → Kapitel 3), spricht dann die Teilnehmenden direkt an und zeigt dabei jeweils die entsprechende Symbolkarte hoch:

- „Erinnern Sie sich an einen konkreten Fall oder eine Situation, wo Sie Ihrer Meinung nach jemanden mit finanziellem Grundbildungsbedarf vermutet haben?“ (Symbolkarte Erkennen)
- „Haben Sie jemanden ggf. angesprochen? Wie?“ (Symbolkarte Ansprechen)
- „Konnten Sie jemanden ggf. unterstützen? Wie?“ (Symbolkarte Handeln)

(Hinweis: Eine Kopier- oder Druckvorlage der Symbolkarten ist als → Anlage 2 beigelegt.)

Anschließend fordert die Trainerin oder der Trainer die Teilnehmenden auf, eine Symbolkarte auszuwählen, die zu ihrem erinnerten Fall passt und lässt die Teilnehmenden dann wieder im Stuhlkreis Platz nehmen. Um einen Eindruck über die Verteilung der gezogenen Symbolkarten zu gewinnen, werden die Teilnehmenden gebeten, diese einmal kurz hochzuhalten.

Danach haben die Teilnehmenden rund zehn Minuten Zeit, sich mit ihren direkten Sitznachbarinnen oder Sitznachbarn in Murmelgruppen (2 bis 4 Personen) auszutauschen. Dabei kann die gezogene Symbolkarte ein Anlass sein, sich gegenseitig von den Erfahrungen und erinnerten Situationen bzw. Fallbeispielen zu berichten und sich ins Thema einzufinden.

Nach ungefähr zehn Minuten sollten die Gespräche langsam unterbrochen werden. Die Trainerin bittet die einzelnen Murmelgruppen, kurz über den Austausch zu berichten. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass keine Einzelberichte eingeholt, sondern vielmehr zusammenfassende Eindrücke abgefragt werden.

Folgende Fragen können dies anleiten:

- „Worüber haben Sie sich ausgetauscht – gab es Übereinstimmungen oder ähnliche Geschichten?“
- „Woran haben Sie einen finanziellen Grundbildungsbedarf erkannt?“

Die Antworten auf die zweite Frage sollten von der Trainerin oder dem Trainer in Stichworten auf einer freien Flipchart mit dem Titel „Erkennungsmerkmale“ notiert werden.



Abbildung 22: Flipchart „Erkennungsmerkmale“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)

BEISPIEL

Eine Schuldnerberaterin erzählt

„Bei unserem ersten Gesprächstermin vor zwei Wochen hatte Herr Müller keine Unterlagen zu seiner Verschuldung dabei, sondern lediglich ein Schreiben von der Bank, dass ein Kontopfändungsbeschluss eingegangen sei. Er konnte mir damals nicht sagen, wer denn sein Konto pfändet. Für den heutigen Termin hatten wir verabredet, dass Herr Müller sortierte Unterlagen zu seiner Verschuldung mitbringt. Er kam mit zwei großen Plastiktüten voll unsortierten, zum Teil noch ungeöffneten Briefen.“

WISSENSWERT

Eindimensionale Rückschlüsse verhindern

Die Erfahrung hat gezeigt, dass die Teilnehmenden beim Sammeln von „Erkennungsmerkmalen“ kaum Schwierigkeiten haben, ihre Beobachtungen aus der Berufspraxis zu schildern. Häufig werden Merkmale wie „unsortierte Unterlagen“, „nicht geöffnete Post“, „keinen Überblick über Aus- und Einnahmen“, das „nicht Verstehen von amtlichen Schreiben“, „viele offene Forderungen von kleinen Beträgen“ oder „keine Kenntnisse über Begriffe wie etwa ‚Soll‘, ‚Haben‘ oder ‚Girokonto‘“ genannt.

Dabei entsteht häufig eine kurze Diskussion darüber, ob die gesammelten „Erkennungsmerkmale“ tatsächlich auf einen Finanziellen Grundbildungsbedarf des Ratsuchenden, Klienten oder Kunden hinweisen können.

Zu diesem Zeitpunkt sollten Sie als Trainer oder Trainerin unbedingt darauf hinweisen, dass „Schulden“ nicht gleichzusetzen sind mit einem Bedarf an „Finanzieller Grundbildung“. Es sollte klar und deutlich betont werden, dass einzelne wahrgenommene Merkmale (z. B. sammelt keine Kontoauszüge) keine systematischen und eindimensionalen Rückschlüsse auf fehlende (finanzielle) Grundbildungskompetenz erlauben.

Informationen, Zahlen, Daten, Fakten

Die Trainerinnen und Trainer geben an dieser Stelle einen Input, tragen mittels vorbereiteter Flipcharts vor und gehen auf Hintergrundwissen, wie Begrifflichkeiten, Zahlen, Daten und Fakten ein (→ Kapitel 4.1).

Begriffe, Zahlen, Daten, Fakten (Input)

Dauer: ca. 35 Minuten

Ziele:

- Die Teilnehmenden kennen Definitionen zu den Begriffen Grundbildung und Finanzielle Grundbildung.
- Die Teilnehmenden wissen, dass sowohl kognitive als auch non-kognitive Dimensionen den Umgang mit Geld beeinflussen.
- Die Teilnehmenden befassen sich mit der Frage, wer die Menschen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf sein könnten.
- Die Teilnehmenden lernen unterschiedliche empirische Studien aus dem Bereich der Grundbildung und Überschuldungsstatistiken kennen.

Die Trainerinnen und Trainer gehen an dieser Stelle zunächst auf Begriffsklärungen zu „Grundbildung“ (→ Abbildung 24) und „Finanzielle Grundbildung“ ein. Anschließend kann die Bedeutung der kognitiven und non-kognitiven Dimension für den Umgang mit Geld kurz thematisiert werden (→ Abbildung 23). Bezogen wird auch auf Ergebnisse aus den Kompetenzstudien *leo. – Level-One* und PIAAC (→ Abbildung 3) sowie auf Überschuldungsstatistiken, wie den *iff-Überschuldungsreport* (→ Abbildung 4), und deren Bedeutung für den Bedarf an Finanzieller Grundbildung (→ Kapitel 4.1).

Wie der Begriff „Grundbildung“ erläutert oder der *iff-Überschuldungsreport* vorgestellt werden kann, zeigen die beiden folgenden Videoausschnitte.

**Video 1: Das Grundbildungshaus –
eine Metapher**



Video 3: Der *iff-Überschuldungsreport*



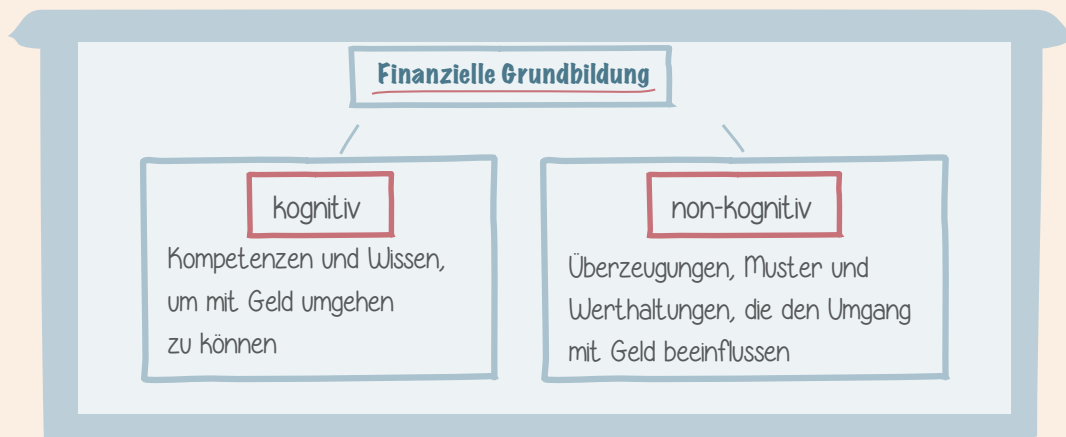


Abbildung 23: Flipchart „Kognitive und non-kognitive Kompetenzen in der Finanziellen Grundbildung“

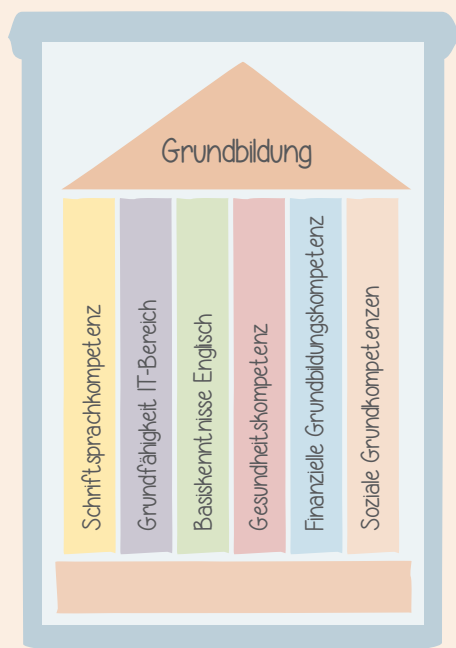


Abbildung 24: Flipchart „Grundbildung“ in Anlehnung an Klein, Reuter & Schwarz, 2017

WISSENSWERT

Als Trainerin oder Trainer sollten Sie unbedingt die Auswahl der Studien begründen bzw. den Teilnehmenden erklären, warum sie sich mit den Studien befassen. Hinweise dazu gibt es in → Kapitel 4.1.

TIPP**Kognitive und non-kognitive Aspekte im Umgang mit Geld**

Der kompetente Umgang mit Geld wird nicht ausschließlich kognitiv beeinflusst, sondern auch bestimmte Werthaltungen, Überzeugungen, motivationale Orientierungen und Selbstregulation haben einen starken Einfluss (dazu auch Mania & Tröster, 2015, S. 21–22).

Ein kurzer Austausch hierzu ist durchaus erwünscht, sollte jedoch nicht zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Die Trainerin kann an dieser Stelle darauf verweisen, dass es in der Finanziellen Grundbildung eben auch darum geht, eigene Orientierungen und Werthaltungen individuell zu reflektieren.

Ein Zitat von Slezak – „Viele Menschen benutzen das Geld, das sie nicht haben, für den Einkauf von Dingen, die sie nicht brauchen, um damit Leuten zu imponieren, die sie nicht mögen.“ – bringt den Zusammenhang zwischen non-kognitiven Kompetenzen und dem Umgang mit Geld sozusagen humorvoll auf den Punkt. Darüber hinaus kann auf dieses Zitat als eine Art Schlusspunkt verwiesen werden, sollten ausufernde Diskussionen aufkommen.

TIPP

Umgang mit Diskussionsbedarfen

Die Erfahrungen in den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops haben gezeigt, dass es oftmals an bestimmten Stellen zu intensiveren Diskussionen kommen kann. Es lassen sich insbesondere zwei Aspekte benennen:

- Der Begriff „irrationales Konsumverhalten“ als Schuldenauslöser ist kritisch zu sehen, da er nicht klar definiert ist und als stark wertend empfunden wird.
- Die Art der Erhebung für die Überschuldungsstatistiken wird unterschiedlich gehandhabt. So wird der Fragebogen mal von den Schuldnerberatenden, mal von den Ratsuchenden ausgefüllt, wodurch die Ergebnisse beeinflusst werden, nicht vergleichbar sind und keine objektiven Rückschlüsse zulassen.

Hier sollten genügend Raum und Zeit für Diskussionsbedarf eingeplant werden.

Phase III: Erarbeitung A – Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung

Diese Phase fokussiert auf das Kompetenzmodell, das zunächst von den Trainee-rinnen und Trainern vorgestellt wird (Input) und dessen Anwendungsmöglichkeiten dann in Kleingruppen von den Teilnehmenden erarbeitet und erprobt werden können.

Vorstellung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung

Das Kompetenzmodell ist ausführlich in → Kapitel 2 mit seinen Anwendungsmöglichkeiten beschrieben worden. Hier soll es nun darum gehen, dieses Wissen und die Inhalte in einem kurzen Input möglichst klar und strukturiert zu übermitteln.

Vorstellen des Kompetenzmodells (Input)

Dauer: 15 Minuten

Ziele:

- Die Teilnehmenden wissen, wie das Kompetenzmodell entwickelt worden ist.
- Die Teilnehmenden kennen die Grundstruktur und den Aufbau des Kompetenzmodells.

Empfohlen wird, den Aufbau des Modells schrittweise an einer Metaplanwand zu entwickeln. Von oben nach unten, also in vertikaler Anordnung, werden zunächst die sechs Domänen Finanzieller Grundbildung entlang des Geldflusses (1 = Einnahmen, 2 = Geld und Zahlungsverkehr, 3 = Ausgaben und Kaufen, 4 = Haushalten, 5 = Geld leihen und Schulden, 6 = Vorsorge und Versicherungen) vorgestellt und auf vorbereiteten Moderationskarten an der Metaplanwand angeordnet. In horizontaler Anordnung werden dann die Bereiche Wissen (deklarativ und prozedural), Lesen, Schreiben und Rechnen auf Moderationskarten notiert und entsprechend angebracht. Ausformulierte Fragen wie „Was muss ich wissen?“, „Was muss ich lesen können?“, „Was muss ich schreiben können?“ und „Was muss ich rechnen können?“ verdeutlichen noch einmal die Kompetenzanforderungen in den jeweiligen Bereichen.

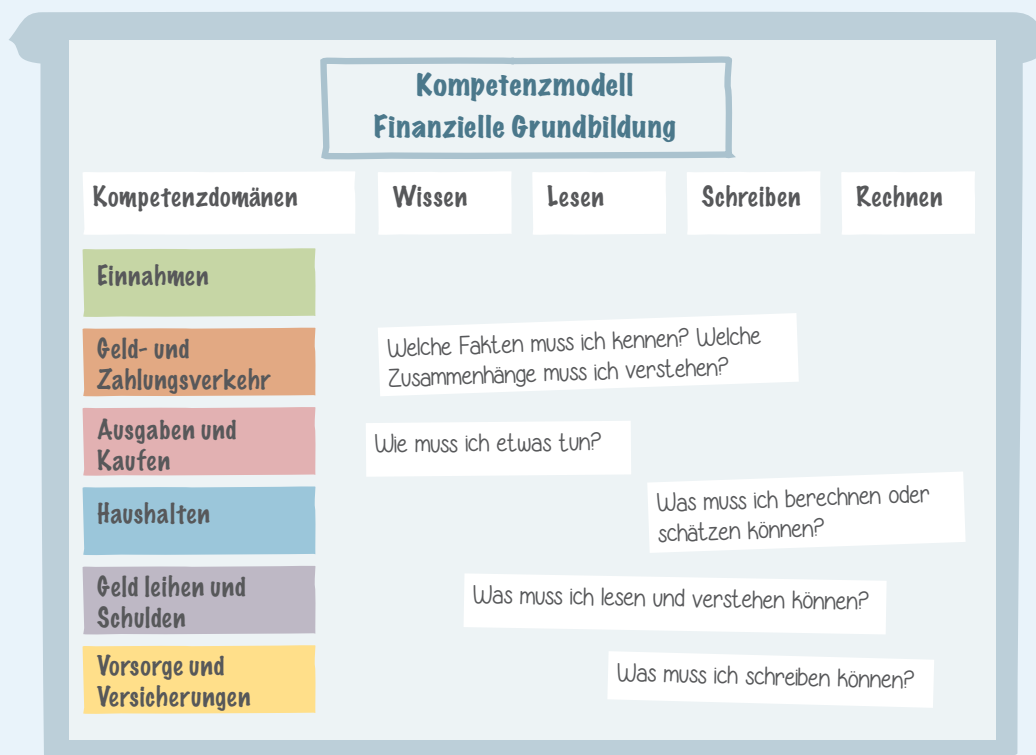


Abbildung 25: Metaplanwand „Vorstellung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung“

Wie das Kompetenzmodell kurz und kompakt in einem Workshop vorgestellt werden kann, zeigt der folgende Videoclip:

Video 2: Das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung



Anwendung des Kompetenzmodells

Die Trainerin oder der Trainer erläutert kurz, dass das Kompetenzmodell in der Praxis auf verschiedene Weise genutzt werden kann. Es kann als Strukturierungshilfe für das Erkennen von Finanziellem Grundbildungsbedarf (Diagnostik) dienen, aber auch als Grundlage für die Entwicklung von Lernangeboten in der Grundbildung (Didaktik).

Anwendung des Kompetenzmodells als Grundlage für Diagnostik und Didaktik (Kleingruppenübung)

Dauer: ca. 70 Minuten

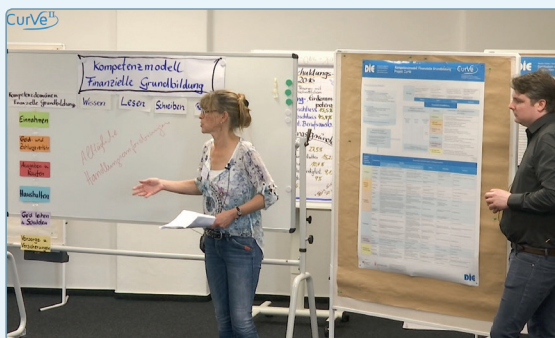
Ziele

- Die Teilnehmenden wenden das Modell als Strukturierungshilfe für das Erkennen von Finanziellem Grundbildungsbedarf an.
- Die Teilnehmenden nutzen das Modell als didaktische Grundlage für die Entwicklung von Lernangeboten im Bereich der Finanziellen Grundbildung.

Anleitung zum Vorgehen

- Die Trainerin oder der Trainer legt zwei Moderationskarten mit den Begriffen „Diagnostik“ und „Didaktik“ auf den Boden und fordert die Teilnehmenden auf, sich je nach Interesse einer der beiden Anwendungsmöglichkeiten zuzuordnen. Idealerweise sollten vier bis fünf Personen in einer Kleingruppe zusammenarbeiten, sodass ggf. parallele Kleingruppen gebildet werden müssen. Jeder Arbeitsgruppe werden zusätzlich ein Flipchart oder eine Metaplanwand mit Moderationskarten zur Verfügung gestellt.
- An vorbereiteten Tischinseln setzen sich die Kleingruppen zusammen. Jede Teilnehmende erhält das Kompetenzmodell in ausgedruckter Form und einen entsprechenden Arbeitsauftrag zu „Diagnostik“ und „Didaktik“ (→ Anlage 4 und 5), der in den nächsten 50 Minuten zu bearbeiten ist:
 - Erstellen Sie eine Checkliste für Beraterinnen und Berater, die Hinweise gibt, wie ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung erkannt werden kann (Gruppe „Diagnostik“)!
 - Entwickeln Sie erste Ideen für ein Lernangebot, das Finanzielle Grundbildung fördern kann (Gruppe „Didaktik“)!
- Die Trainerinnen und Trainer bleiben als Ansprechpartnerinnen und -partner im Raum und unterstützen ggf. bei Fragen oder auftauchenden Problemen.
- Die Kleingruppen präsentieren ihre jeweiligen Arbeitsergebnisse anschließend im Plenum.

Video 5: Anmoderation einer Übung zur Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung



Beispielhafte Ergebnisse einer Checkliste oder eines Lernangebots zeigen die folgenden Abbildungen 26 und 27:

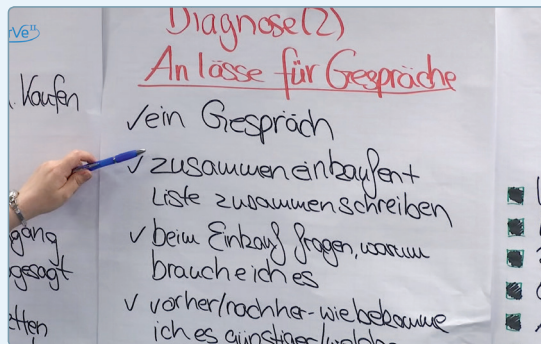
Diagnostik	Diagnose (2) Anlässe für Gespräche	Berater-Knigge
Domäne: 3. Ausgaben und Kaufen 3.1 Einkaufen Wahrnehmungspunkte ✓ Einkauf nach Geldeingang ✓ Termine nach dem 15. abgesagt (sozialer Rückzug) ✓ Raucher ohne Zigaretten ✓ Anspannung wächst zum Monatsende ✓ Ängste, Unruhen, Ausreden und Weinen bei ungeplantem Finanzbedarf	✓ ein Gespräch ✓ zusammen einkaufen und Liste zusammen schreiben ✓ beim Einkauf fragen, warum brauche ich es ✓ vorher/nachher – wie bekomme ich es günstiger/welche Alternativen habe ich ✓ Haushaltstipps geben ✓ Einkaufsliste erstellen ✓ Prospekte sichten – wo gibt es was günstig ✓ Rezept verschriftlichen	■ Vertrauen aufbauen ■ Klienten abholen, wo er steht ■ respektvoller Umgang ■ offene Fragen stellen ■ angemessen loben ■ authentisch sein ■ Gespräche auf Augenhöhe ■ genaue Beobachtung des Klienten

Abbildung 26: Flipchart „Erstellen einer Checkliste für Beraterinnen und Berater“
(Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)

4. Haushalten	
Titel: Richtig (und) Gut Haushalten Zielgruppe: Familien mit Kindern Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> • Ordnung ist das halbe Leben. • Leichter gesagt als gedacht – das Hh-buch 	Ziel <ul style="list-style-type: none"> <u>intern</u> junge Familien befähigen, mit dem vorhandenen Geld auszukommen <u>extern</u> Sie möchten ... dann sind Sie hier richtig.
Reihe <ul style="list-style-type: none"> • Das Jahr besteht aus 12 Monaten • Kann man sich gegen alles versichern? • Krise – Was tun? • Wozu sparen? 	

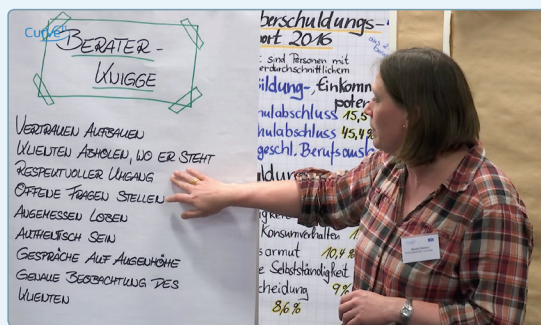
Abbildung 27: Beispielhaftes Arbeitsergebnis zur Ideenentwicklung für ein Lernangebot

Video 6: Setting der Kleingruppenübung „Das Kompetenzmodell als diagnostische und didaktische Grundlage“



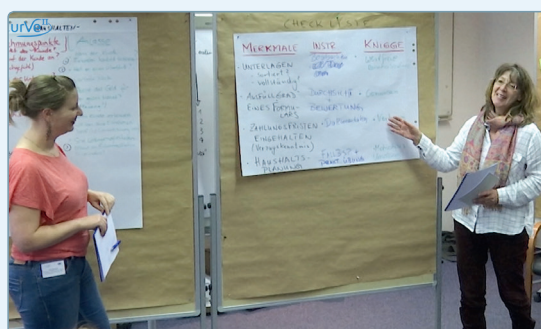
Video 7: „Checkliste und Beraterknigge“

Ergebnispräsentation einer Kleingruppenarbeit zum „Kompetenzmodell
Finanzielle Grundbildung als diagnostische Grundlage“ (Beispiel 1)

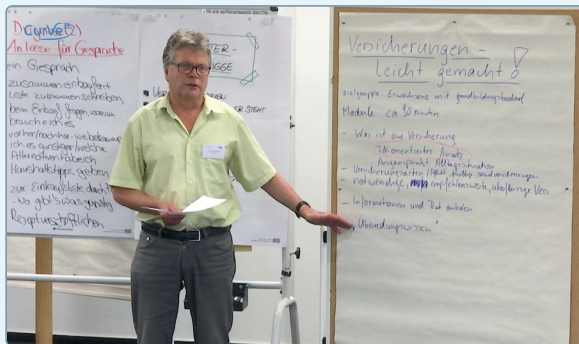


Video 8: „Checkliste und Beraterknigge“

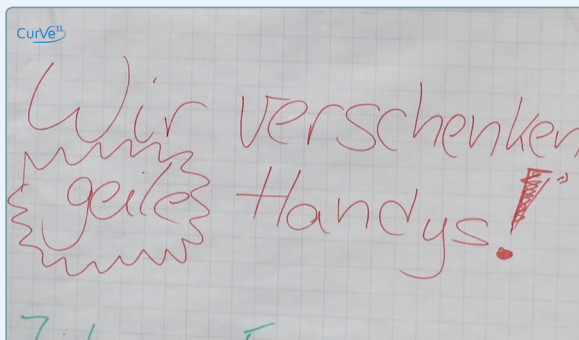
Ergebnispräsentation einer Kleingruppenarbeit zum „Kompetenzmodell
Finanzielle Grundbildung als diagnostische Grundlage“ (Beispiel 2)



**Video 9: „Versicherungen leicht gemacht“ – Ideen für ein Lernangebot zur
Finanziellen Grundbildung
Ergebnisbeispiel einer Kleingruppenarbeit zum Kompetenzmodell
Finanzielle Grundbildung als didaktische Grundlage**



**Video 10: „Wir verschenken geile Handys“ – Ideen für ein Lernangebot zur
Finanziellen Grundbildung
Ergebnisbeispiel einer Kleingruppenarbeit zum Kompetenzmodell
Finanzielle Grundbildung als didaktische Grundlage**



Phase IV: Erarbeitung B – Bedarfe an Finanzieller Grundbildung ansprechen

Nach einem kurzen Wiedereinstieg ins Thema wird in dieser Phase das Ansprechen eines Bedarfs an Finanzieller Grundbildung thematisiert, erarbeitet und reflektiert.

Ansprechen eines Bedarfs an Finanzieller Grundbildung

Diese Phase gliedert sich in drei Schritte. Zunächst sollen „modellhafte Typen“ entwickelt werden, die einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung vermuten lassen. Diese werden im Plenum präsentiert und in einem nächsten Schritt genutzt, um das Ansprechen eines möglichen Bedarfs zu erproben (Rollenspiel). Der letzte Schritt umfasst das Sammeln von Beispielen gelungener Ansprachen.

Aufgabe I

Entwicklung von „modellhaften Typen“

Dauer: ca. 25 Minuten

Ablauf

Die Teilnehmenden werden in zwei Gruppen aufgeteilt und erhalten jeweils den Auftrag, als „modellhaften Typen“ eine Person mit finanziellem Grundbildungsbedarf zu entwickeln. Dazu kann als Vorlage ein vorbereitetes Flipchart „Steckbrief“ mit folgenden Aspekten genutzt werden:

- Name
- Alter
- Familie
- Schul- und Berufsausbildung
- Biographie
- Aktuelle Lebenssituation
- Hinweise (Indizien) für Grundbildungsbedarf
- Wünsche und Träume

Hier soll das Erfahrungswissen der Teilnehmenden berücksichtigt werden, wobei auch Klischees erlaubt sind und es durchaus zu Übertreibungen kommen kann. Die Erfahrungen mit dieser Übung haben gezeigt, dass mögliche Überzeichnungen eine entlastende Funktion haben können. Es ist freilich notwendig, dies zu thematisieren und kritisch zu reflektieren.

Nachdem die beiden Gruppen ihre Beispiele entwickelt und visualisiert haben, präsentieren sie diese im Plenum.

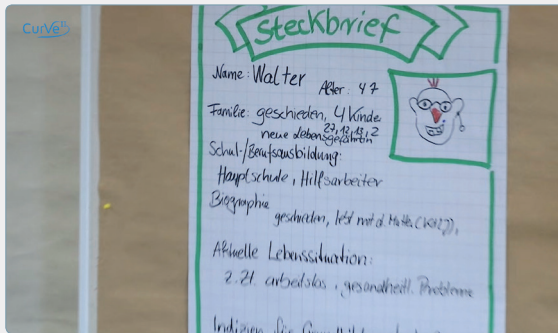
Steckbrief	Steckbrief
<p>Name: Kalle Müller</p> <p>Alter: 23</p> <p>Familienstand: ledig</p> 	<p>Name: Jacqueline Meyer</p> <p>Alter: 23</p> <p>Familienstand: alleinerziehend; 2 Kinder (5 und 3 Jahre)</p> 
<p>Schul- und Berufsausbildung: Hauptschule; Ausbildung zum Glas- und Gebäudereiniger, abgebrochen nach 1,5 Jahren</p>	<p>Schul- und Berufsausbildung: Hauptschule und Berufsgrundbildungsjahr; abgebrochene Lehre als Bäckergehilfin (Mehlallergie); abgebrochene Lehre Friseurin (Chemieallergie)</p>
<p>Biografie: aufgewachsen in Berlin (Neukölln); mit alleinerziehender Mutter; Vater unbekannt; wegen Ausbildung nach Köln gezogen</p>	<p>Biografie: aufgewachsen in Worms und Berlin; Mutter Hausfrau; Vater Produktion</p>
<p>Aktuelle Lebenssituation: wohnt mit schwangerer Freundin zusammen im Haus ihrer Eltern, die Druck machen; arbeitssuchend; spielsüchtig</p>	<p>Aktuelle Lebenssituation: wohnhaft in Worms; eigener Haushalt; ALG II; vom Vater der Kinder getrennt lebend (auch ALG II); 2 Katzen</p>
<p>Indizien für Grundbildungsbedarf: unangemessenes Konsumverhalten; überzogene Wünsche; Konten „explodiert“; kein Problembewusstsein (Verdrängung)</p>	<p>Indizien für Grundbildungsbedarf: versteht Leistungsbescheid nicht; hat 3 Handy-Verträge unterschrieben; kann Vertrag für Fitness-Studio nicht bezahlen</p>
<p>Wünsche/Träume: eigene Wohnung; Auto; Urlaub; viel Geld verdienen</p>	<p>Wünsche/Träume: eigenes Nagelstudio; Urlaub auf Mallorca</p>

Abbildung 28: Flipcharts „Steckbriefe“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)

Unterschiedlich lange Videoclips zeigen den Schritt der Typenentwicklung in einem der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops:

Video 11: „Tanja und Walter“

Ausschnitte aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop



Video 12: Kurzversion „Walter“

Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop



Aufgabe II

Finanziellen Grundbildungsbedarf ansprechen mit dem „Interaktionskarussell“

Dauer: ca. 40 Minuten

Ziele

- Die Teilnehmenden üben an einem konkreten Fall das Ansprechen eines vermuteten Bedarfs an Finanzieller Grundbildung.
- Die Teilnehmenden erhalten kollegiales Feedback zu ihrem persönlichen Gesprächsstil.

Mit dieser Methode können die Teilnehmenden aktiv werden und erproben, wie sie jemanden ansprechen können, bei dem sie einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung vermuten. Anschließend erhalten sie ein unmittelbares kollegiales Feedback. Die Teilnehmenden sollten sich dazu entweder in die Rollen eines Beraters oder einer Beraterin bzw. in die Rolle eines Ratsuchenden versetzen. Die Ratsuchenden verkörpern dabei einen der zuvor entwickelten modellhaften Typen und gestalten ihre Rolle in Anlehnung an die Beschreibungen und Charaktereigenschaften, die auf dem „Steckbrief“ vermerkt worden sind.

Vorbereitung

Die Trainerin oder der Trainer sollte dazu zunächst die Übung mit Hilfe einer Skizze auf einem Flipchart (→ Abbildung 29) vorstellen und das Setting erklären:

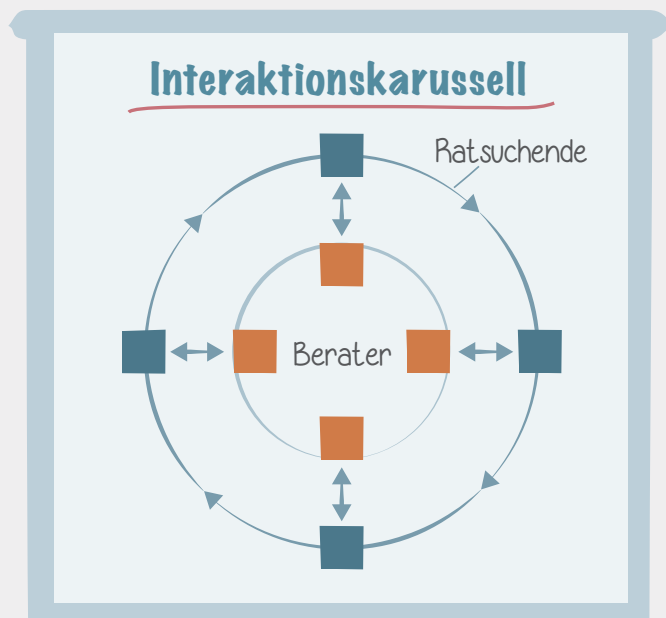


Abbildung 29: Flipchart „Ablauf Interaktionskarussell“

- Ratsuchende nehmen auf den Stühlen im Außenkreis Platz.
- Beraterin oder Berater sitzen auf den Stühlen im Innenkreis.
- Ratsuchende und Beratende sitzen sich paarweise gegenüber (bei zehn Teilnehmenden gibt es fünf Paare).
- Beratende und Ratsuchende handeln nach dem jeweiligen Auftrag ihrer Rolle und Funktion.
- Ratsuchende geben später ihrem Beratenden ein kollegiales Feedback.
- Ratsuchende stehen auf, gehen einen Stuhl weiter (Karussell) und nehmen gegenüber dem nächsten Berater Platz.
- Das Prozedere (Mini-Rollenspiel) wird mit einem anderen Beratenden erneut durchgeführt.



Abbildung 30: Foto „Arbeitseinheit Interaktionskarussell“ (entstanden in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)

Die Teilnehmenden teilen sich in zwei Gruppen ein, indem sie sich einem der beiden entwickelten Typen zuordnen. Da in der Übung paarweise interagiert werden soll, sollte die Trainerin oder der Trainer bei der Zuordnung zu den Typen auf eine gleichmäßige und wenn möglich gerade Verteilung achten. Für die eigentliche Übung des „Interaktionskarussells“ begibt sich jede Teilgruppe mit der jeweiligen Trainerin oder dem Trainer und dem Flipchart des visualisierten Typen in einen eigenen Raum.

Durchführung

- Die jeweilige Rollenzuweisung wird ausgelost. Dazu ziehen die Teilnehmenden Lose, auf denen „Ratsuchender/Ratsuchende“ oder „Berater/Beraterin“ steht. Die Lose werden vorher von den Trainerinnen oder Trainern entsprechend der Anzahl der Teilnehmenden vorbereitet.
- Die Ratsuchenden nehmen im Außenkreis, die Beraterinnen und Berater im Innenkreis Platz, sodass sie sich paarweise gegenüber sitzen.
- Die Teilnehmenden erhalten entsprechend ihrer Rolle ein Arbeitsblatt mit dem jeweiligen Arbeitsauftrag (→ Anlage 6 und 7).
- Die Trainerin oder der Trainer sollte sich vergewissern, ob die Arbeitsaufträge verstanden worden sind.
- Dann werden die Paare aufgefordert, sich über das konkrete Setting zu verständigen, d.h. die Paare müssen klären, in welcher Institution (Jobcenter, Schuldnerberatung u. a.) das Gespräch stattfinden soll und was der konkrete Anlass der heutigen Beratung ist. Es sollte klar und deutlich sein, dass es sich bei dem Gespräch nicht um einen Erstkontakt handelt.
- Auf ein Zeichen der Trainerin oder des Trainers hin starten alle Paare gleichzeitig das kurze Rollenspiel.

- Nach ca. fünf Minuten signalisiert die Trainerin oder der Trainer, dass die Gespräche langsam zu Ende gehen und die Ratsuchenden entsprechend ihrer Angaben auf dem Arbeitsblatt ihrem jeweiligen Berater oder ihrer Beraterin ein Feedback geben sollten.
- Für das Feedback sind weitere fünf Minuten eingeplant. Danach wechseln die Ratsuchenden den Platz und die Übung kann in einer anderen Paarkonstellation erneut erprobt werden. Der Ablauf wiederholt sich: Klärung des Settings, Gespräch, Feedback.
- Nach zwei Runden werden die beiden Teilgruppen aufgelöst und die Teilnehmenden kommen im Plenum zusammen.

Aufgabe III

Austausch und Sammlung zu gelungenen Ansprachestrategien

Dauer: ca. 20 Minuten

Ablauf

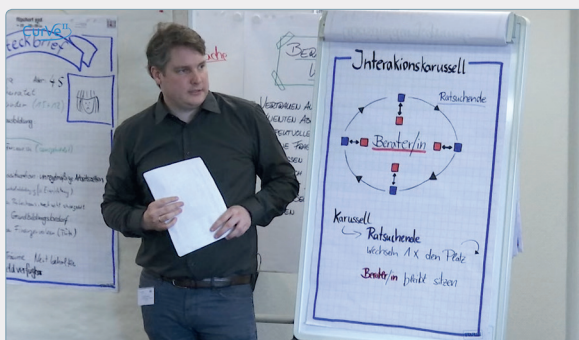
Nach dem „Interaktionskarussell“ kommen die Teilnehmenden wieder im Plenum zusammen und tauschen sich über gelungene Ansprachestrategien aus.

Die Trainerin oder der Trainer sollte die Wortbeiträge auf einem Flipchart oder auf Moderationskarten an der Metaplanwand festhalten. Folgende Leitfragen sind relevant:

- für die Teilnehmenden in der Rolle der *Ratsuchenden*:
„Was hat die Beraterin oder der Berater gemacht oder gesagt, was Sie in der Situation als hilfreich empfunden haben?“
- für die Teilnehmenden in der Rolle der *Beratenden*:
„Was haben der/die Ratsuchenden gesagt, was Sie gut gemacht haben?“
- für *alle* Teilnehmenden:
„Welche Tipps für eine „gelungene Ansprache“ können Sie daraus ableiten?“

Video 13: Interaktionskarussell – Anmoderation und Rollenzuteilung

Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop (Beispiel 1)



Video 14: Interaktionskarussell – Anmoderation und Rollenzuteilung
Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop (Beispiel 2)



Video 15: Interaktionskarussell – Wie gestaltet sich das Setting?
Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop



Video 16: Interaktionskarussell – Ergebnispräsentation gelungener Ansprache-
strategien Ausschnitte aus der Übungsphase „Ansprechen“ in
den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops



BEISPIEL

„Ansprechen und Handeln“ – so könnte eine optimale Situation aussehen:

Die Beraterin oder der Berater und der Ratsuchende kennen sich bereits seit einiger Zeit und es besteht eine vertrauensvolle Beziehung.

Die Beraterin oder der Berater kennt und beherzigt wichtige Grundregeln einer lösungsorientierten Beratung. So verhält sie/er sich wertschätzend, stellt viele offene Fragen, hört aktiv zu, nutzt Ich-Botschaften, spricht über konkrete Situationen oder eigene Wahrnehmungen und hält sich mit Interpretationen zurück.

Die Beraterin oder der Berater hatte vermutet, dass der Ratsuchende hinsichtlich seines Umgangs mit Geld Grundbildungsbedarf hat, und dies in der Beratung thematisiert. Die Vermutung ist richtig. Der Ratsuchende ist erleichtert, dass das Thema angesprochen wird. Er möchte an seiner eigenen Situation etwas ändern und sucht nun gemeinsam mit der Beraterin nach passenden Lösungen.

Da die Beraterin oder der Berater gut vernetzt ist, kennt sie/er Bildungsangebote, in denen man sich mit den wichtigsten Begriffen rund um das Thema Konto und Geld befasst. Man übt dort auch, wie man einen Überblick über Einnahmen und Ausgaben behält. Die Beraterin oder Berater kann dem Ratsuchenden genau beschreiben, wer der Anbieter ist und wie das Lernsetting sein wird.

Sie/er stellt den Kontakt her, das kostenlose Angebot beginnt zeitnah und es gibt einen freien Platz für den Ratsuchenden.

Phase V: Erarbeitung C – Handlungsoptionen für Multiplikatoren

Der Fokus liegt in dieser Phase auf dem Austausch über bereits existierende regionale Unterstützungsstrukturen und Materialien. Dies können Beratungs- und Bildungsangebote im Bereich der Grundbildung, aber auch im Bereich der Sozialen Arbeit sein. Dabei sollen auch Möglichkeiten der Zusammenarbeit, Kooperation und Vernetzung angeregt und in den Blick genommen werden (→ Kapitel 5).

Übung

Austausch zu Angeboten und Materialien

Dauer: ca. 60 Minuten

Ziele

- Die Teilnehmenden erhalten einen Überblick über das (regionale) Angebotspektrum und die Informationsmöglichkeiten, die sie nutzen können, um Personen mit finanziellem Grundbildungsbedarf adäquat zu unterstützen.
- Die Teilnehmenden erkennen Versorgungslücken und entwerfen Ideen für passende Unterstützungsstrukturen.
- Die Teilnehmenden lernen Materialien zum Umgang mit Geld kennen.
- Die Teilnehmenden profitieren von den Erfahrungen der Anderen bezüglich empfehlenswerter Angebote, Institutionen und Materialien.

In der letzten Übung des Workshops wird das vielfältige Erfahrungswissen der Teilnehmenden gezielt und zum Nutzen aller mit eingebunden. Einleitend stellt die Trainerin oder der Trainer folgende drei Fragen, die auf einem Flipchart oder einer Metaplanwand visualisiert sind:

- „Mit welchen Institutionen und ihren Angeboten (Beratungsstellen, Bildungsanbietern u. a.) haben Sie in Ihrem Arbeitsalltag schon zusammengearbeitet und welche Erfahrungen haben Sie gemacht?“
- „Welche Angebote könnten Sie Ihren Klienten/Kunden/Lernenden/Ratsuchenden empfehlen?“
- „In welchen Bereichen sehen Sie Versorgungslücken und Handlungsbedarfe?“

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich zu den Fragen in Murmelgruppen auszutauschen. Falls vorhanden, nutzen sie die „Zusammenstellung überregionaler Angebote, Unterstützungs- und Informationsmöglichkeiten“ (→ Kapitel 4.4).

WISSENSWERT

Überregionale Angebote, Unterstützungs- und Informationsmöglichkeiten

Für verschiedene Regionen in Deutschland, in denen die acht bundesweiten CurVe II-Sensibilisierungsworkshops durchgeführt wurden, haben die lokalen Kooperationspartner des Projekts CurVe II Materialien erstellt, die einen Überblick über bestehende lokale Beratungs-, Bildungs- und Unterstützungsmöglichkeiten bieten. Für die Regionen Berlin, Brandenburg, Frankfurt a. M., Hamburg, Köln/Bonn (NRW), Mainz (Reinland-Pfalz), Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein finden Sie die Zusammenstellungen hier:

https://www.die-bonn.de/curve/curve_ii/material/default.aspx

Nach ca. 15 Minuten unterbricht die Trainerin oder der Trainer den Erfahrungsaustausch in den Murmelgruppen und sammelt Wortbeiträge zu empfehlenswerten Institutionen, Angeboten, Versorgungslücken und Handlungsbedarfe auf Moderationskarten an der Metaplanwand.

Zur Systematisierung der Sammlung können folgende Überschriften dienen:

- „Gute Erfahrungen mit ...“
- „Lücken gibt es bei ...“
- „Eine gute Idee wäre ...“.

Anschließend können die Teilnehmenden verschiedene Materialien, wie Haushaltspläne und -bücher oder Ratgeber (Konsum, Schulden, Altersvorsorge, Taschengeld etc.) sichten. Idealerweise sollten die Materialien sowohl bundesweite als auch regionale Angebote, Hinweise und Anlaufstellen berücksichtigen.

Dazu werden die Teilnehmenden aufgefordert, sich in Gruppen bis zu sechs Personen zusammenzufinden und an vorbereiteten Tischinseln Platz zu nehmen.

MATERIALIEN

Für die Sensibilisierungsworkshops im Projekt CurVe II sind bereits geeignete Materialien zusammengestellt erarbeitet worden, die fast alle auch online zur Verfügung stehen.

- Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung
http://die-curve.de/content/PDF/DIE_Kompetenzmodell.pdf
- Mania, E. & Tröster, M. (2015). Finanzielle Grundbildung. Programme und Angebote planen. Bielefeld: W. Bertelsmann.
<https://www.die-bonn.de/doks/2015-oekonomische-grundbildung-01.pdf>
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, Broschüre: Ratgeber Verbraucherschutz kompakt. Guter Rat in Alltagsfragen
https://www.bundesregierung.de/Content/Infomaterial/BPA/Bestellservice/Ratgeber_Verbraucherschutz_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=16
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, Broschüre: Ratgeber: Schulden abbauen – Schulden vermeiden. Wege aus der privaten Finanzkrise



<https://www.bundesregierung.de/resource/blob/992814/1541790/cb3b5f566fea0346b8be65ea5a5e0bba/ratgeber-schuldenabbau-download-bpa-data.pdf?download=1>

- Mein Haushaltskalender 2019
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Mein-Haushaltskalender-2019.pdf
- Mein Haushaltsbuch. Ratgeber zur Ausgabenkontrolle
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Mein-Haushaltsbuch.pdf
- Das einfache Haushaltsbuch. Finanzplanung leicht gemacht
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Das-einfache-Haushaltsbuch.pdf
- Mein Taschengeldplaner. Heft für die Taschengeldplanung
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Mein-Taschengeldplaner.pdf
- Fahrplan Taschengeld für Eltern und Kinder
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Fahrplan-Taschengeld.pdf
- Budgetkompass für Jugendliche
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Budgetkompass-f%C3%BCr-Jugendliche.pdf
- Budgetkompass für junge Haushalte. Start in die eigenen vier Wände
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Budgetkompass-f%C3%BCr-junge-Haushalte.pdf
- Budgetkompass für die Familie
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Budgetkompass-f%C3%BCr-die-Familie.pdf
- Budgetkompass fürs Älterwerden
https://www.geldundhaushalt.de/wp-content/uploads/2018/08/Ratgeber_Budgetkompass-f%C3%BCr-s-%C3%84lterwerden.pdf

Der Arbeitsauftrag für die Materialsichtung ist ebenfalls auf dem Flipchart visualisiert.

Marktplatz

- Sichten Sie die Materialkiste.
- Tauschen Sie sich mündlich aus:
 „Welche der Materialien aus der Kiste haben Sie in Ihrem Arbeitsalltag schon genutzt?“
 „Kennen Sie weiteres Material, das Sie empfehlen können?“

Für den Erfahrungsaustausch zu den Materialien sind 15 Minuten eingeplant. Abschließend erfragt die Trainerin oder der Trainer, ob und wie in der Praxis mit den Materialien gearbeitet wird und sammelt die Wortbeiträge auf einem Flipchart unter der Überschrift „Weitere Materialempfehlungen“ – Tipps der Teilnehmenden. Hier sollten nur Materialien notiert werden, die nicht in den ausgelegten Materialien enthalten sind.

TIPP

Zeit für Informelles zulassen

Ideale Unterstützung gestaltet sich so, dass die jeweiligen Fachkräfte in ihrer Funktion als Multiplikatorinnen oder Multiplikatoren an ein passendes Angebot weitervermitteln. Hierfür ist eine regionale Vernetzung verschiedener Akteure aus den Bereichen Bildung, Beratung und Betreuung grundlegend. Die Workshops sollen auch diesen Vernetzungsaktivitäten dienen. So profitieren die Teilnehmenden aus unterschiedlichen beruflichen Arbeitsfeldern von dieser Möglichkeit des persönlichen Austauschs und Kennenlernens.

Phase VI: Abschluss

Zum Abschluss steht ein Feedback an. Dazu bietet sich als Methode ein Kreisfeedback an, das nun kurz erläutert wird.

Methode

Kreisfeedback

Dauer: ca. 10 Minuten

Zunächst werden die Teilnehmenden gebeten, aufzustehen und einen großen Kreis zu bilden. Dann erläutert die Trainerin oder der Trainer das Vorgehen. Jeweils eine Person tritt aus dem Kreis in Richtung Kreismitte und macht eine (und nur eine!) Aussage zum Empfinden und Erleben des Workshops, z. B. „Mir hat gefallen, dass ich so viele Möglichkeiten hatte, mich mit den anderen Teilnehmenden auszutauschen.“

Wer von den anderen Teilnehmenden der gleichen Meinung ist, gesellt sich kurz zu der Person und tritt ebenfalls einen oder zwei Schritte vor in Richtung Kreismitte. So kann eine unterschiedlich hohe Zustimmung deutlich werden. Danach treten alle Personen wieder zurück und bilden den Ausgangskreis.

Die Teilnehmenden müssen sich bei ihrem Feedback auf eine Aussage beschränken, damit die anderen Teilnehmenden der Aussage zustimmen können oder auch nicht. Es ist möglich, auch mehrere Rückmeldungen zum Workshop zu geben; dann tritt man mit einer erneuten Aussage in die Kreismitte.

Auch die Trainerinnen und Trainer können auf diese Weise der Gruppe Rückmeldungen zum Workshop-Verlauf geben. Es müssen nicht zwingend alle Teilnehmenden eine Rückmeldung geben.

Gerät das Kreisfeedback irgendwann ins Stocken, vergewissert sich die Trainerin oder der Trainer kurz, ob niemand mehr eine Rückmeldung geben möchte und beendet die Feedbackmethode folgendermaßen: „Bitte rücken Sie alle noch etwas enger zusammen. Drehen Sie sich so, dass jeder auf den Rücken der vor ihr stehenden Person blicken kann. Legen Sie dann Ihre rechte Hand auf die Schulter der Person. Klopfen Sie leicht und sagen ‚Gut gemacht‘. Dann legen Sie Ihre linke Hand auf die Schulter der Person, klopfen erneut und sagen ‚Weiter so!‘“

Dieses Vorgehen in der Abschlussrunde lässt den Workshop in einer entspannten und lockeren Atmosphäre beenden und wird von den Teilnehmenden erfahrungsgemäß gerne angenommen.

Einen Eindruck von dieser Feedbackmethode gibt folgender Videoausschnitt:

Video 17: Methode des Kreisfeedbacks

Abschlussrunde bei einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop



Jetzt bleibt nur noch, sich von den Teilnehmenden zu verabschieden. Oft wird dieser Zeitraum genutzt, um letzte organisatorische Aspekte oder eventuelle Fragen zu klären.

6.3 Sensibilisierungsworkshops auswerten

Neben der Planung und Durchführung eines Sensibilisierungsworkshops wird nun auf unterschiedliche Möglichkeiten der Auswertung eingegangen. Zwei Methoden stellen wir im Folgenden vor.

Methode

Smiley-Pinnwand

Dauer: ca. 5 Minuten

Eine Form der Rückmeldung kann mit Hilfe einer *Smiley-Pinnwand* erfolgen, die mit einem positiven und negativen Smiley sowie einem neutralen Smiley bestückt ist. Dann werden die Teilnehmenden zunächst gebeten, kurze Rückmeldungen in Stichworte zu fassen, auf Moderationskarten zu schreiben und den Smileys zuzuordnen. Unter dem neutralen Smiley bietet es sich an, Vorschläge zu sammeln. Im Anschluss daran sollte den Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben werden, die Stichworte zu erläutern (Siebert, 2010, S. 144–145).

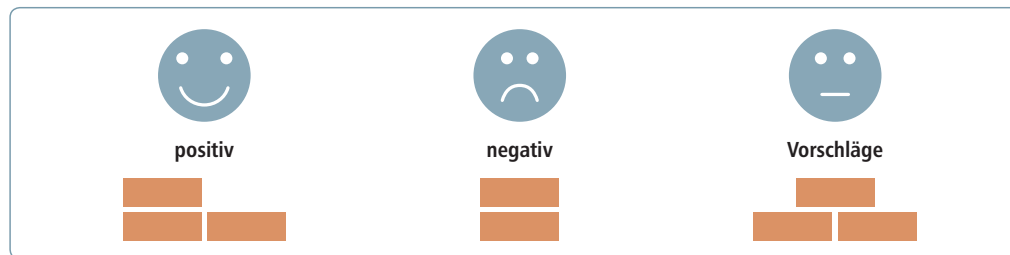


Abbildung 31: Smiley-Pinnwand (Siebert, 2010, S. 145)

Methode

Punktabfrage

Dauer: ca. 5 Minuten

Gut geeignet, um ein Meinungsbild abzufragen, ist auch die *Punktabfrage*. Sie kann genutzt werden, um unterschiedliche Positionen zu visualisieren. Die Teilnehmenden erhalten eine bestimmte Anzahl an Klebepunkten und werden gebeten, sie den vorher an der Flipchart oder Metaplanwand notierten Themen gemäß ihrer eigenen Beurteilung zuzuordnen. Es sollte für einen geschützten Rahmen und Anonymität bei der Punktevergabe gesorgt werden (Bergedick, Rohr & Wegener, 2011).

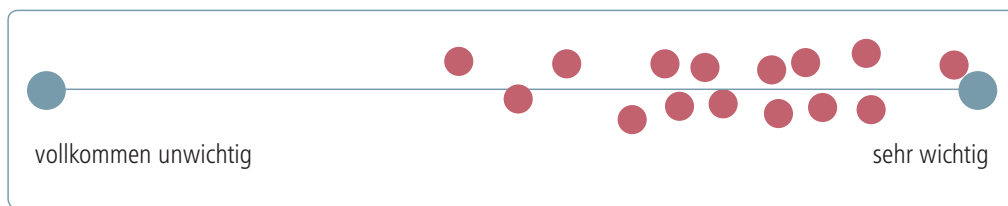


Abbildung 32: Punktabfrage (Quelle: <https://wb-web.de/material/medien/punktabfrage.html>)



Linktipp

Materialsammlung auf dem Informations- und Vernetzungsportal für die Erwachsenenbildung *wb-web* unter <https://wb-web.de>

Das Portal bietet zahlreiche Inhalte, die Sie in Ihrer Praxis in der Erwachsenenbildung unterstützen. Dort findet man Checklisten oder Handlungsanleitungen für die Bildungsarbeit; so werden dort auch diverse Methoden und ihre Einsatzmöglichkeiten beschrieben, auch Methoden zur Evaluation und Auswertung.

Mit den bisher vorgestellten Methoden kann ein unmittelbares und persönliches Feedback eingeholt werden. Soll eine Auswertung Bestandteil einer Qualitätsentwicklung sein, bietet sich eine Evaluation mit Rückmeldungen anhand von Fragebögen an. Die Fragebögen können auf spezifische Gegebenheiten des Workshops abgestimmt werden. So kann anhand vorgegebener Items mit einer Einschätzungsskala bewertet werden (Siebert, 2010, S. 144). Die Ergebnisse einer Evaluation können Entscheidungshilfen zu zukünftigen Planungen und Verfahren bieten, aber auch relevante Hinweise zur Optimierung geben (Reischmann, 2006).

DEFINITION

Evaluation

Evaluation kann man verstehen als „das methodische Erfassen und das begründete Bewerten von Prozessen und Ergebnissen zum besseren Verstehen und Gestalten einer Praxis-Maßnahme im Bildungsbereich durch Wirkungskontrolle, Steuerung und Reflexion“ (Reischmann, 2006, S. 18).

BEISPIEL

Beispiel für die Gestaltung eines Fragebogens für einen Sensibilisierungsworkshop
(in Anlehnung an die Evaluation der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops)

Allgemein zum Workshop	sehr zufrieden	eher zufrieden	teils/teils	weniger zufrieden	nicht zufrieden
Ich war mit ...					
der Veranstaltung insgesamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
der Organisation der Veranstaltung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
den Räumlichkeiten und der Ausstattung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
den Inhalten und Themenbereichen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
der Kompetenz der Dozentinnen und Dozenten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fragen zu den Rahmenbedingungen	trifft voll zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?					
Die Organisation im Vorfeld des Workshops (Anmeldung, Wegbeschreibung, Informationen, ...) verlief problemlos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ausstattung (Medien, Technik, Schreibmaterial, ...) war gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeitsmaterialien (Handouts, Arbeitsblätter, ...) waren nützlich und verständlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Workshop-Umgebung (Raum, Temperatur, Platz, Mobiliar, Licht) war angenehm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die zeitliche Gestaltung (Dauer, Pausen, ...) des Workshops war angemessen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Fragen zum Workshop	trifft voll zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?					
Die Dozentinnen und Dozenten waren engagiert und motiviert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Workshop war klar und verständlich aufgebaut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte mich aktiv einbringen und mitdiskutieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die angewandten Methoden waren aus meiner Sicht passend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Atmosphäre unter den Workshop-Teilnehmenden war positiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?	trifft voll zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Durch den Workshop habe ich einen guten Einblick in den Themenkomplex Finanzielle Grundbildung und Anspruchsmöglichkeiten erhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich auf meine Rolle als „Beziehungsarbeiter/in“ (Schlüsselperson, Vertrauensperson, Brückenmensch) gut vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin jetzt in der Lage, den Bedarf Finanzieller Grundbildung bei meinen Klienten/Kunden/Lernenden/Ratsuchenden zu erkennen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß jetzt, wie ich meine Kunden/Klienten/Lernende/Ratsuchende auf das Thema Finanzielle Grundbildung anspreche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß jetzt, an wen/welche Stelle ich meine Kunden/Klienten/Lernenden/Ratsuchenden weiter vermitteln kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Welche Inhalte dieses Workshops sollten vertieft werden?	Welche zusätzlichen Themen hätten Sie sich gewünscht?

Haben Sie sonstige Anmerkungen, Anregungen, Kritikpunkte, Verbesserungsvorschläge zum Workshop allgemein?



Lektüretipps

Einen guten Einblick, um Evaluationen im Weiterbildungsbereich zu planen und durchzuführen, bietet das Lehrbuch:

- Reischmann, J. (2006). *Weiterbildungs-Evaluation. Lernerfolge messbar machen*, Augsburg: Ziel.

Das Buch vermittelt Grundlagenwissen und -können, mit einem besonderen Fokus auf den Anwendungsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung und befasst sich explizit mit den sich dort stellenden Fragen und Problemen.

- Siebert, H. (2010). *Methoden für die Bildungsarbeit: Leitfaden für aktivierendes Lehren*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

In diesem Band wird ein breites Methodenrepertoire für die Erwachsenenbildung vorgestellt. Die Methoden sind systematisch nach Handlungsfeldern strukturiert und werden anschaulich beschrieben.

Literatur

- Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (Hg.). (2018). *Grundbildung lebensnah gestalten. Fallbeispiele aus den regionalen Grundbildungszentren in Niedersachsen*. Bielefeld: wbv Media.
- Alke, M. (2015). *Verstetigung von Kooperation. Eine Studie zu Weiterbildungsorganisationen in vernetzten Strukturen* (Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10295-1>
- Baethge, M. & Severing, E. (Hg.). (2015). *Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf* (1. Aufl.). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bergedick, A., Rohr, D. & Wegener, A. (2011). *Bilden mit Bildern. Visualisieren in der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bremer, H., Kleemann-Göhring, M. & Wagner, D. (2015). *Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für „Bildungsferne“. Ergebnisse, Erfahrungen und theoretische Einordnungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Praxisprojekten in NRW*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Brödel, R. (2012). Didaktik der Grundbildung. Plädoyer für einen lebensweltorientierten Ansatz. *EB Erwachsenenbildung* (2), 63–66. <https://doi.org/10.3278/EBZ1202W063>
- Buddeberg, K. (2015). Beratung durch das persönliche Umfeld funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 38 (2), 213–226. <https://doi.org/10.1007/s40955-015-0029-6>
- Buddeberg, K. (2016). Hauptergebnisse der quantitativen Teilstudie. In W. Riekman, K. Buddeberg & A. Grotluschen (Hg.), *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie* (S. 61–78). Münster: Waxmann.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (2008). *Der 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.bmas.de/DE/Service/Medien/Publikationen/a322-3-armuts-und-reichtumsbericht-der-bundesregierung.html>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2017). *Richtlinie zur Förderung von lebensweltlich orientierten Entwicklungsvorhaben in der Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-1374.html>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2018). *Grundbildung fördern – Chancen eröffnen. Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://www.alphadekade.de/img/203_18_Brosch%3%bcre_A4_AlphaDekade_barrierefrei.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung & Kultusministerkonferenz (Hg.). (2016). *Grundsatzpapier zur Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung 2016–2026. Den funktionalen Analphabetismus in Deutschland verringern und das Grundbildungsniveau erhöhen*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://www.alphadekade.de/files/01_Grundsatzpapier%20zur%20Nationalen%20Dekade%20Alphabetisierung%20und%20Grundbildung_final.pdf
- Creditreform Wirtschaftsforschung. (2017). *Schuldner Atlas Deutschland. Überschuldung von Verbrauchern*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://www.creditreform.de/fileadmin/user_upload/central_files/News/News_Wirtschaftsforschung/2017/Analyse-SchuldnerAtlas-Deutschland-2017.pdf
- Dewey, J. (2011). *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

- Dollhausen, K. & Mickler, R. (2012). *Kooperationsmanagement in der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Dorschky, L. (2016). Soziale Arbeit im Kontext der Erwachsenenalphabetisierung. In C. Löffler & J. Korfkamp (Hg.), *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 264–276). Münster [u. a.]: Waxmann.
- Ehmig, S. C., Heymann, L. & Seelmann, C. (2015). *Alphabetisierung und Grundbildung am Arbeitsplatz. Sichtweisen im beruflichen Umfeld und ihre Potenziale*. Mainz: Stiftung Lesen.
- Faulstich, P. (1981). *Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung*. Frankfurt a. M.: Diesterweg.
- Fleige, M. & Robak, S. (2018). Lehr-Lernkulturen in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-20001-9_35-1
- Giesecke, H. (2015). *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Gieseke, W., Hippel, A. von, Stimm, M., Georgieva, I. & Freide, S. (2018). Programmarchive und -sammlungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (451–474). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Grotlüschen, A. & Riekman, W. (2010). leo. – Level-One Studie. Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (10), 07-2–07-8.
- Grotlüschen, A. & Riekman, W. (2011). leo. – Level-One Studie. Presseheft. *Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus*, Universität Hamburg. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/>
- Grotlüschen, A. & Riekman, W. (Hg.). (2012). *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One-Studie* (Alphabetisierung und Grundbildung, Bd. 10). Münster: Waxmann.
- Grotlüschen, A., Riekman, W. & Buddeberg, K. (2012). Hauptergebnisse der leo. – Level-One Studie. In A. Grotlüschen & W. Riekman (Hg.), *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One-Studie* (Alphabetisierung und Grundbildung, Bd. 10, S. 13–53). Münster: Waxmann.
- Grotlüschen, A., Riekman, W. & Buddeberg, K. (2014). Adressatinnen und Adressaten von Grundbildung und ihr mitwissendes Umfeld. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 64 (2), 116–124.
- Grotlüschen, A., Riekman, W. & Buddeberg, K. (2015). *Umfeldstudie – Studie zum mitwissenden Umfeld funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten*. Presseheft. Universität Hamburg. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/umfeldstudie/>
- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, Z. & Stammer, C. (2019). LEO 2018. *Leben mit geringer Literalität*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/?p=657>
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. (2017). *Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten*. Nürnberg. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/qualo_2017.pdf
- Institut für Demoskopie Allensbach (2015). *IfD Umfrage 11088*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter www.alphadekade.de/files/Umfrage%20Lesen_Grafiken_alle.pdf
- Jenewein, F. (2018). Sechs Jahre Basisbildung im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung. Wirksamkeit und Gelingensfaktoren. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (33), 07-1–07-12. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-33/meb18-33.pdf>

- Jensen, P. (2008). Wahrnehmen, Thematisieren und Vermitteln – zur Beratungskompetenz von Fachkräften in den Fachdiensten der Grundsicherung und in den Sozialen Diensten. In J. Schneider, U. Gintzel & H. Wagner (Hg.), *Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen* (S. 113–124). Münster: Waxmann.
- Jütte, W. (2002). *Soziales Netzwerk Weiterbildung. Analyse lokaler Institutionenlandschaften*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Klein, R., Reuter, G. & Schwarz, S. (2017). *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?* Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/was_ist_aog.pdf?idx=34d27b7fa0f7302b64a05b2686ee640c
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). *Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen*. Überarbeitete Fassung des Antrags an die DFG auf Einrichtung eines Schwerpunktprogramms. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <http://kompetenzmodelle.dipf.de/pdf/rahmenantrag>
- Mania, E. (2015). Kompetenzorientierung in der Finanziellen Grundbildung als Grundlage für die Programmentwicklung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 38 (2), 251–265. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <http://www.die-bonn.de/zfw/22015/finanzielle-grundbildung-01.pdf>
- Mania, E. (2018). *Weiterbildungsbeteiligung bildungsferner Gruppen in sozialraumorientierter Forschungsperspektive* (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, 1. Auflage). Bielefeld: wbv Media.
- Mania, E. & Tröster, M. (2013). Finanzielle Grundbildung. Wege einer partizipativen Didaktik im DIE-Projekt CurVe. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (20), 12-1–12-8. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter http://erwachsenenbildung.at/magazin/13-20/12_mania_troester.pdf
- Mania, E. & Tröster, M. (2014). Finanzielle Grundbildung – Ein Kompetenzmodell entsteht. *Hessische Blätter für Volksbildung* (2), 136–145.
- Mania, E. & Tröster, M. (2015a). *Finanzielle Grundbildung. Programme und Angebote planen*. Bielefeld: W. Bertelsmann. <https://doi.org/10.3278/43/0049w>
- Mania, E. & Tröster, M. (2015b). Finanzielle Grundbildung: Konzepte, Förderdiagnostik und Angebote. In A. Grotluschen & D. Zipper (Hg.), *Literali-täts- und Grundlagenforschung* (S. 45–60). Münster: Waxmann.
- Mania, E. & Tröster, M. (2015c). Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung. Umgang mit Geld auf Basisbildungsniveau. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (25), 08-1–08-10. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <http://erwachsenenbildung.at/magazin/15-25/meb15-25.pdf>
- Mania, E. & Tröster, M. (2018). Finanzen, Politik und Gesundheit als notwendige Inhalte der Grund-/Basisbildung. Stand, Bedarfe und Herausforderungen. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (33), 09/2-09/10. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-33/09_mania_troester.pdf
- Mantseris, N. (2010). *Ursachen der Überschuldung. Kompendium und Zuordnungsschema für die Beratungspraxis*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter www.schuldnerberatung-sh.de/fileadmin/download/literatur/mantseris_ursachen_der_ueberschuldung_2010.pdf
- Meisel, K. & Mickler, R. (2015). PIAAC: Konsequenzen für Bildungspolitik und Praxis der Erwachsenenbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61 (2), 205–222.
- Meyer, H. H. (2010). Netzwerke. In R. Arnold, S. Nolda & E. Nuissl (Hg.), *Wörterbuch Erwachsenenbildung* (S. 218–220). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Miller, T. (2003). *Sozialarbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Theoretische Begründung und Praxis*. München: Luchterhand.
- Mundt, P. & Heil, A. (2011). Heterogene Multiplikatorengruppen erreichen und qualifizieren. In K. Schneider, A. Ernst & J. Schneider (Hg.), *Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele* (S. 163–174). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Nienkemper, B., Eble, L. & Grotlüschen, A. (2018). Orte der Erreichbarkeit: Ein Beitrag aus der Forschung. *ALFA – Forum* (93), 22–26.
- Pabst, A. & Zeuner, C. (2016). Lesen und Schreiben – Kulturtechnik oder soziale Praxis. In C. Löffler & J. Korfkamp (Hg.), *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 59–72). Münster [u. a.]: Waxmann.
- Pape, N. (2018). *Literalität als milieuspezifische Praxis*. Münster: Waxmann.
- Projekt AlphaKommunal-Kommunale Strategie für Grundbildung. (2015). *Kommunale Grundbildungsplanung. Strategieentwicklung und Praxisbeispiele* (Deutscher Volkshochschul-Verband (DVV), Hg.). Bonn.
- Rammstedt, B. (Hg.). (2013). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster: Waxmann.
- Rammstedt, B., Ackermann, D., Helmschrott, S., Klaukien, A., Maehler, D. B., Martin, S. et al. (2013). *PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick* (GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften & Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Hg.). Münster.
- Rammstedt, B., Perry, A. & Maehler, D. B. (2015). Zentrale Ergebnisse von PIAAC aus deutscher Perspektive. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61 (2), 162–191.
- Reich, K. (2007). *Methodenpool*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <http://methodenpool.uni-koeln.de>
- Reichmann, J. (2006). *Weiterbildungs-Evaluation. Lernerfolge messbar machen* (2. Aufl.). Augsburg: ZIEL.
- Remmele, B., Seeber, G., Speer, S. & Stoller, F. (2013). *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene. Ansprüche, Kompetenzen, Grenzen*. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag.
- Riekman, W., Buddeberg, K. & Grotlüschen, A. (Hg.). (2016). *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie*. Münster: Waxmann.
- Röhner, J. & Schütz, A. (2016). *Psychologie der Kommunikation*. Wiesbaden: Springer Verlag.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-10024-7>
- Rosenblatt, B. von & Bilger, F. (Deutscher Volkshochschul-Verband (DVV), Hg.). (2011). *Erwachsene in Alphabetisierungskursen der Volkshochschulen. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung (AlphaPanel)*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.grundbildung.de/medien/downloads/2011-Bericht-AlphaPanel.pdf>
- Rygulla, I. & Wallner-Rübeling, P. (2011). Persönliche Ansprechpartner im Jobcenter für das Thema Sprachkompetenz sensibilisieren. In K. Schneider, A. Ernst & J. Schneider (Hg.), *Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele* (S. 175–184). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schlegel-Matthies, K. (2007). Vermittlung von Konsum- und Finanzkompetenzen für Kinder und Jugendliche. Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns. *Der pädagogische Blick*, 15 (2), 89–96.
- Schlutz, E. (2006). *Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung*. Münster: Waxmann.
- Schneider, J., Eulenberger, J., Gintzel, U., Hannich, K., Jensen, P. & Stange, D. (2008). Das Projekt PASS alpha – Grundlinien von Forschungsarbeit und Praxisentwicklung. In J. Schneider, U. Gintzel & H. Wagner (Hg.), *Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen* (S. 180–183). Münster: Waxmann.

- Schneider, J., Gintzel, U., Hannich, K., Jensen, P. & Stange, D. (2008). Lokale Bündnisse Alphabetisierung. In J. Schneider, U. Gintzel & H. Wagner (Hg.), *Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen* (S. 99–111). Münster: Waxmann.
- Schneider, K. & Frieling, G. (2011). Daher also: Ein Grund für Bildung! Projektbilanz und Konsequenzen für die Alphabetisierung. In K. Schneider, A. Ernst & J. Schneider (Hg.), *Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele* (S. 347–356). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- SCHUFA Holding AG. (2018). *SCHUFA Kreditkompass 2018. Empirische Untersuchung der privaten Kreditaufnahme in Deutschland. Identitätsschutz im digitalen Zeitalter*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://www.schufa.de/media/editorial/ueber_uns/bilder/studien_und_publicationen/kredit_kompass/skk_2018/SCHUFA_Kredit-Kompass-2018.pdf
- Schulenberg, W., Loeber, H.-D., Loeber-Pautsch, U., Pühler, S., Driesen, H. & Scharf, W. (1978). *Soziale Faktoren der Bildungsbereitschaft Erwachsener. Eine empirische Untersuchung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schwarz, S., Christiani, H. & Tröster, M. (2015). *Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen und handeln. Ein Workshop-Konzept zur Sensibilisierung von Fachkräften in Bildung, Beratung und Betreuung*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.die-bonn.de/doks/2015-alphabetisierung-01.pdf>
- Siebert, H. (2010). *Methoden für die Bildungsarbeit. Leitfaden für aktivierendes Lehren*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Statistisches Bundesamt. (2017). *Statistik zur Überschuldung privater Personen 2016* (Fachserie 15, Reihe 5). Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Vermoegen-Schulden/Publicationen/Downloads-Vermoegen-Schulden/ueberschuldung-2150500177004.pdf?__blob=publicationFile&v=6
- Strobel, C., Kuwan, H., Reupold, A. & Tippelt, R. (2009). Innovationen in Netzwerken. In R. Tippelt, A. Reupold, C. Strobel & H. Kuwan (Hg.), *Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“* (S. 55–65). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Tippelt, R. (2005). Pädagogische Netzwerkarbeit und interorganisationales Kompetenzmanagement – Anmerkungen zur innovativen Praxis am Beispiel Lernender Regionen und Metropolen. In M. Göhlich, C. Hopf & I. Sausele (Hg.), *Pädagogische Organisationsforschung* (Organisation und Pädagogik, 1. Aufl., S. 233–244). Wiesbaden: Springer VS.
- Tippelt, R., Kadera, S. & Buschle, C. (2014). Interorganisationale Kooperation zur Förderung des lebenslangen Lernens. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)*, 17, 65–78. <https://doi.org/10.1007/s11618-014-0548-8>
- Tippelt, R., Strobel, C. & Reupold, A. (2009). Ausblick und Weiterentwicklungen. In R. Tippelt, A. Reupold, C. Strobel & H. Kuwan (Hg.), *Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“* (S. 206–214). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Trentmann, F. (2017). *Herrschaft der Dinge. Die Geschichte des Konsums vom 15. Jahrhundert bis heute*. München: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Tröster, M. (2017). (Finanzielle) Grundbildung – neue Zugänge schaffen und Öffentlichkeit herstellen. In Bundesministerium für Bildung Abteilung für Erwachsenenbildung (Hg.), *Basisbildung(s)bedarf der Öffentlichkeit* (S. 154–163). Wien: facultas.wuv – Maudrich.
- Tröster, M., Bowien-Jansen, B. & Mania, E. (2018). Zugang über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Strategie der Teilnehmendengewinnung. *ALFA – Forum* (93), 37–41.

- Tröster, M., Mania, E. & Bowien-Jansen, B. (2018). MultiplikatorInnen als TüröffnerInnen zu Angeboten der Grund-/Basisbildung. Erste Erfahrungen mit Sensibilisierungsworkshops. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (34), 08-2–08-10. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-34/08_troester_mania_bowien-jansen.pdf
- Tröster, M. & Schrader, J. (2016). Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte, Perspektiven. In C. Löffler & J. Korfkamp (Hg.), *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 43–58). Münster [u. a.]: Waxmann.
- Ullbricht, D., Al-Umaray, K. S. & Schneekloth, J.-P. (2017). *iff-Überschuldungsreport 2017. Überschuldung in Deutschland* (Institut für Finanzdienstleistung e.V., Hg.). Hamburg.
- Ullbricht, D. (2016). *iff-Überschuldungsreport 2016. Überschuldung in Deutschland*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.iff-hamburg.de/ueberschuldung/>
- Ullbricht, D. (2018). *iff-Überschuldungsreport 2018. Überschuldung in Deutschland*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.iff-hamburg.de/ueberschuldung/>
- Ullbricht, D. (2019). *iff-Überschuldungsreport 2019. Überschuldung in Deutschland*. Zugriff am 23.07.2019. Verfügbar unter <https://www.iff-hamburg.de/ueberschuldung/>
- Wagner, D. (2011). Schlüsselpersonen in der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit. In Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR) (Hg.), *Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bestimmung, Verortung, Ansprache* (Bd. 1, S. 245–259). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Wagner, H. & Stenzel, M. (2011). Soziale Einbindung und Lernen. In K. Schneider, A. Ernst & J. Schneider (Hg.), *Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele* (S. 55–84). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Weber, B., Eik, I. van & Maier, P. (Hg.). (2013). Ökonomische Grundbildung für Erwachsene. Ansprüche und Grenzen, Zielgruppen, Akteure und Angebote – Ergebnisse einer Forschungswerkstatt. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Weber, B., van Eik, I. & Maier, P. (2013). Ökonomische Grundbildung für Erwachsene – Bedeutung, Forschungsstand, Desiderate. In B. Weber, I. van Eik & P. Maier (Hg.), *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene. Ansprüche und Grenzen, Zielgruppen, Akteure und Angebote – Ergebnisse einer Forschungswerkstatt* (S. 9–40). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Weidenmann, B. (2001). *Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Weinberger, S. (2013). *Klientenzentrierte Gesprächsführung. Lern- und Praxisanleitung für psychosoziale Berufe*. Weinheim: Beltz Juventa.

Abbildungen

Abbildung 1: Die wichtigsten Fähigkeiten aus Sicht der Bundesbürger (Quelle: Allensbacher Archiv; IfD-Umfrage 11088)	9
Abbildung 2: Kompetentes Handeln im Bereich Umgang mit Geld	16
Abbildung 3: Flipchart „leo. – Level-One Studie“	32
Abbildung 4: Flipchart „PIAAC-Studie“	35
Abbildung 5: Flipchart „Ausgewählte Ergebnisse aus dem iff-Überschuldungsreport 2016“	41
Abbildung 6: Gegenüberstellung der Ergebnisse der leo. – Level-One Studie/LEO 2018 und des iff-Überschuldungsreports im Hinblick auf den Bildungsstatus der Teilnehmenden	45
Abbildung 7: Flipchart „Sammlung von Erkennungsmerkmalen“ aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop	48
Abbildung 8: Ableitung von möglichen Bedarfen an Finanzieller Grundbildung anhand des Kompetenzmodells	49
Abbildung 9: Flipchart „Anlässe“ (Ergebnisse aus einem CurVe II-Sensibilisierungs- workshop)	51
Abbildung 10: Aufgabenbeispiel aus den Stimmt's-Kärtchen	52
Abbildung 11: Flipchart „Berater-Knigge“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)	56
Abbildung 12: Verbale und nonverbale Kommunikationsanteile beim Aktiven Hören.....	57
Abbildung 13: Beispielhafte Ideen für Lernangebote aus den CurVe II-Sensibilisierungs- workshops	64
Abbildung 14: Intensitätsstufen der Kooperation nach Jütte (2002)	68
Abbildung 15: Modell der Angebotsentwicklung (Schlutz, 2006, S. 78)	78
Abbildung 16: Berufliche Herkunft der Teilnehmenden an den CurVe II-Sensibilisierungs- workshops	79
Abbildung 17: Kommunikationskanäle für die Bewerbung der CurVe II-Sensibilisierungs- workshops	82
Abbildung 18: Ergebnisse zur Teilnehmendeneinschätzung zu den angewandten Methoden in den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops	86
Abbildung 19: Flipchart-Beispiele zur Begrüßung und Vorstellung	91
Abbildung 20: Ergebnisse aus der Evaluation der CurVe II-Sensibilisierungsworkshops zu den Einschätzungen der unterschiedlichen fachlichen Zusammensetzung des Dozententeams	94
Abbildung 21: Symbolkarten „Erkennen“, „Ansprechen“ und „Handeln“ aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops	95

Abbildung 22: Flipchart „Erkennungsmerkmale“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)	97
Abbildung 23: Flipchart „Kognitive und non-kognitive Kompetenzen in der Finanziellen Grundbildung“	99
Abbildung 24: Flipchart „Grundbildung“ in Anlehnung an Klein, Reuter & Schwarz, 2017.....	99
Abbildung 25: Metaplanwand „Vorstellung des Kompetenzmodells“	102
Abbildung 26: Flipchart „Erstellen einer Checkliste für Beraterinnen und Berater“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)	104
Abbildung 27: Beispielhaftes Arbeitsergebnis zur Ideenentwicklung für ein Lernangebot	104
Abbildung 28: Flipcharts „Steckbriefe“ (Arbeitsergebnis aus einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)	108
Abbildung 29: Flipchart „Ablauf Interaktionskarussell“	110
Abbildung 30: Foto „Arbeitseinheit Interaktionskarussell“ (entstanden in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop)	111
Abbildung 31: Smiley-Pinnwand (Siebert, 2010, S. 145)	121
Abbildung 32: Punktabfrage (Quelle: https://wb-web.de/material/medien/punktabfrage.html)	122

Tabellen

Tabelle 1: Grundstruktur des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung	17
Tabelle 2: Beispielhafte Anforderungen im Bereich Finanzielle Grundbildung	19
Tabelle 3: Hochgerechnete Anzahl von Adressatengruppen für verschiedene Grundbildungsangebote und ihre Erreichbarkeit über verschiedene Organisationen	23
Tabelle 4: Fragestellungen in den Phasen „Erkennen – Ansprechen – Handeln“	30
Tabelle 5: Alpha-Level	33
Tabelle 6: Häufiges Ausüben von Zahlungspraktiken. Anteile an Personen nach Alpha-Levels und in der Gesamtbevölkerung.....	34
Tabelle 7: Ergebnisse der iff-Überschuldungsreports 2016, 2017, 2018 und 2019 zu Überschuldungsgründen	42
Tabelle 8: Gegenüberstellung der Überschuldungsauslöser aus der Rubrik „Vermeidbares Verhalten“ im iff-Überschuldungsreport zur Überschuldungs- statistik des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahr 2017	43
Tabelle 9: Ideen für zukünftige Lernangebote – Arbeitsergebnisse aus den CurVe II-Sensibilisierungsworkshops	65
Tabelle 10: Ebenen und Grade der Zusammenarbeit	71
Tabelle 11: Beispiele für Lernformate zur Finanziellen Grundbildung	75
Tabelle 12: Mögliche Methoden und Sozialformen eines Sensibilisierungs-Workshops	85
Tabelle 13: „Auf einen Blick“ – Kurzfassung des Ablaufplans des Workshops „Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen – ansprechen – handeln“	89

Videos

Video 1: Das Grundbildungshaus – eine Metapher	12, 13, 98
Video 2: Das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung	13, 17, 102
Video 3: Der iff-Überschuldungsreport	41, 98
Video 4: So kommt Bewegung in die Vorstellungsrunde – eine soziometrische Aufstellung zum Kennenlernen	93
Video 5: Anmoderation einer Übung zur Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung	103
Video 6: Setting der Kleingruppenübung „Das Kompetenzmodell als diagnostische und didaktische Grundlage“	105
Video 7: „Checkliste und Beraterknigge“ – Ergebnispräsentation einer Kleingruppenarbeit zum „Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung als diagnostische Grundlage“ (Beispiel 1)	105
Video 8: „Checkliste und Beraterknigge“ – Ergebnispräsentation einer Kleingruppenarbeit zum „Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung als diagnostische Grundlage“ (Beispiel 2)	105
Video 9: „Versicherungen leicht gemacht“ – Ideen für ein Lernangebot zur Finanziellen Grundbildung. Ergebnisbeispiel einer Kleingruppenarbeit zum Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung als didaktische Grundlage	106
Video 10: „Wir verschenken geile Handys“ – Ideen für ein Lernangebot zur Finanziellen Grundbildung. Ergebnisbeispiel einer Kleingruppenarbeit zum Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung als didaktische Grundlage	106
Video 11: „Tanja und Walter“ – Ausschnitte aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop	109
Video 12: Kurzversion „Walter“ – Ausschnitte aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop	109
Video 13: Interaktionskarussell – Anmoderation und Rollenzuteilung. Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungs- workshop (Beispiel 1)	112
Video 14: Interaktionskarussell – Anmoderation und Rollenzuteilung. Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungs- workshop (Beispiel 2)	113
Video 15: Interaktionskarussell – Wie gestaltet sich das Setting? Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop	113
Video 16: Interaktionskarussell – Ergebnispräsentation gelungener Ansprache- strategien. Ausschnitte aus der Übungsphase Ansprechen in den CurVe II- Sensibilisierungsworkshops	113
Video 17: Methode des Kreisfeedbacks Abschlussrunde bei einem CurVe II- Sensibilisierungsworkshop	120

Autorinnen

Monika Tröster, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) in Bonn in der Abteilung „Programme und Beteiligung“. Arbeitsschwerpunkte: Alphabetisierung, (Finanzielle) Grundbildung und Literalität

Kontakt: troester@die-bonn.de

Beate Bowien-Jansen, wissenschaftliche Assistentin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) in Bonn in der Abteilung „Programme und Beteiligung“. Arbeitsschwerpunkte: (Finanzielle) Grundbildung und digitale Medien.

Kontakt: bowien-jansen@die-bonn.de

Ewelina Mania, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) in Bonn in der Abteilung „Programme und Beteiligung“. Arbeitsschwerpunkte: (Finanzielle) Grundbildung und Literalität, Weiterbildungsbeteiligung, Sozialraum in der Erwachsenenbildung

Kontakt: mania@die-bonn.de

Sabine Schwarz, Leiterin des Bereichs Grundbildung und Alphabetisierung bei Lernende Region-Netzwerk Köln e.V. Arbeitsschwerpunkt: Arbeitsorientierte und lebensweltliche Grundbildung

Kontakt: sabine.schwarz@bildung.koeln.de

Heike Christiani, Diplom-Sozialarbeiterin beim SKM Köln – Sozialdienst Katholischer Männer e.V. Arbeitsschwerpunkt: Schuldnerberatung

Kontakt: heike.christiani@skm-koeln.de

Zusammenfassung

Finanzielle Grundbildung braucht Sensibilisierung. Die Publikation informiert über den Themenbereich Finanzielle Grundbildung, erläutert die Bedeutung von Sensibilisierung, beschreibt die Funktion und Rolle der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Schnittstellenakteure und zeigt Potenziale der Kooperation und Vernetzung auf. Zum Selbststudium werden entlang des Dreischritts Erkennen – Ansprechen – Handeln theoretische Grundlagen und beispielhafte Situationen in unterschiedlichen beruflichen (alltäglichen) Kontexten aufbereitet. Fachkräfte in Bildungs- und Beratungseinrichtungen erhalten Handlungsempfehlungen für die Ansprache von Adressatinnen und Adressaten sowie eine Anleitung zur Durchführung eigener Sensibilisierungsworkshops.

Abstract

Awareness must be raised with respect to financial literacy. The publication provides information on the topic of financial literacy, explains the importance of raising awareness, outlines the function and role of multipliers as prime movers at the various interfaces and highlights the potential of cooperation and networking. In three steps – recognising, responding and taking action – it presents theoretical principles and case studies from a variety of vocational (everyday) situations for self-study. Specialists in educational institutions and counselling services will find recommendations for reaching target audiences and a guide to holding their own awareness-raising workshops.

Anlagen

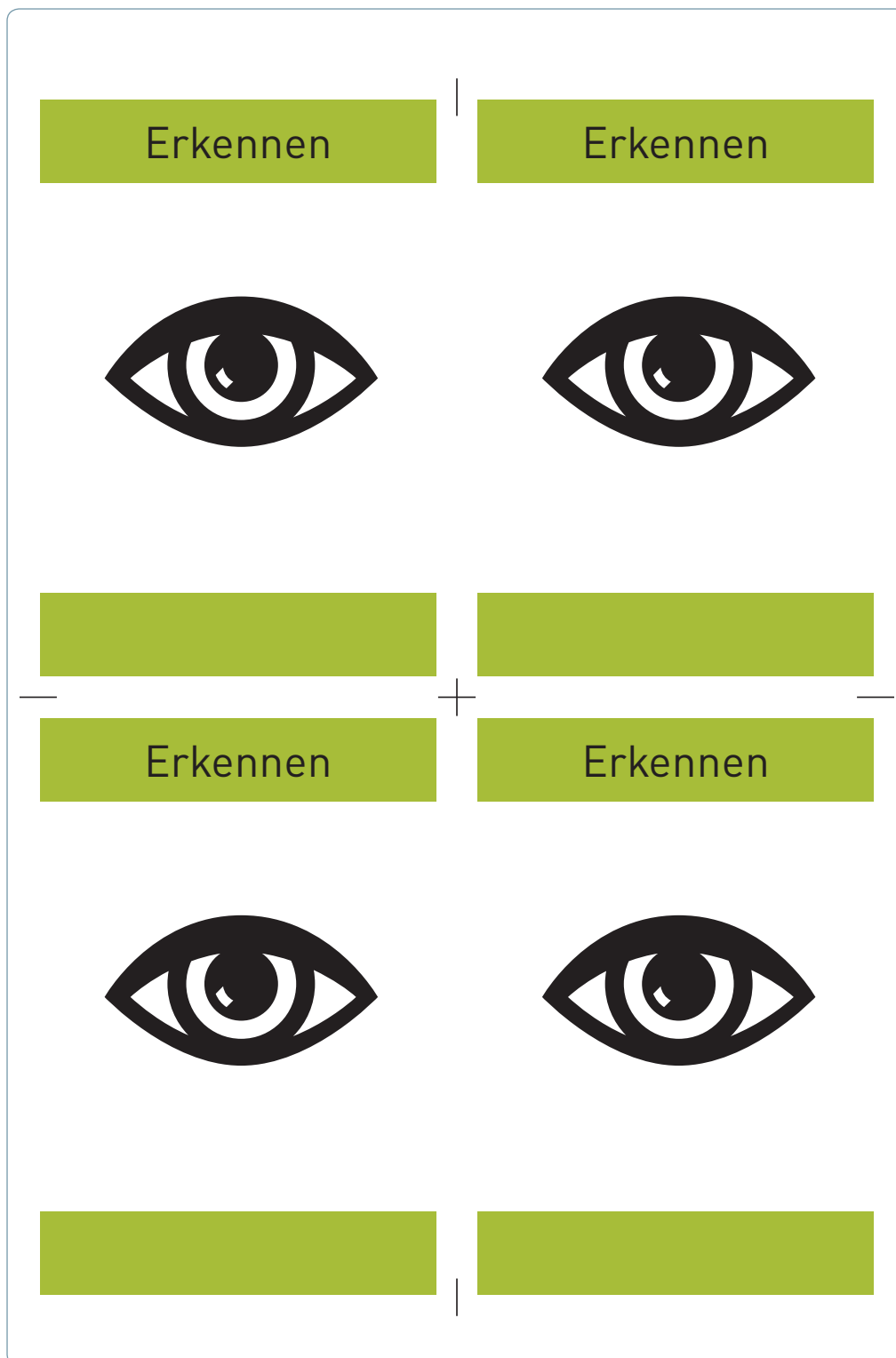
Die folgenden Anlagen können als Kopiervorlagen hier heruntergeladen werden.



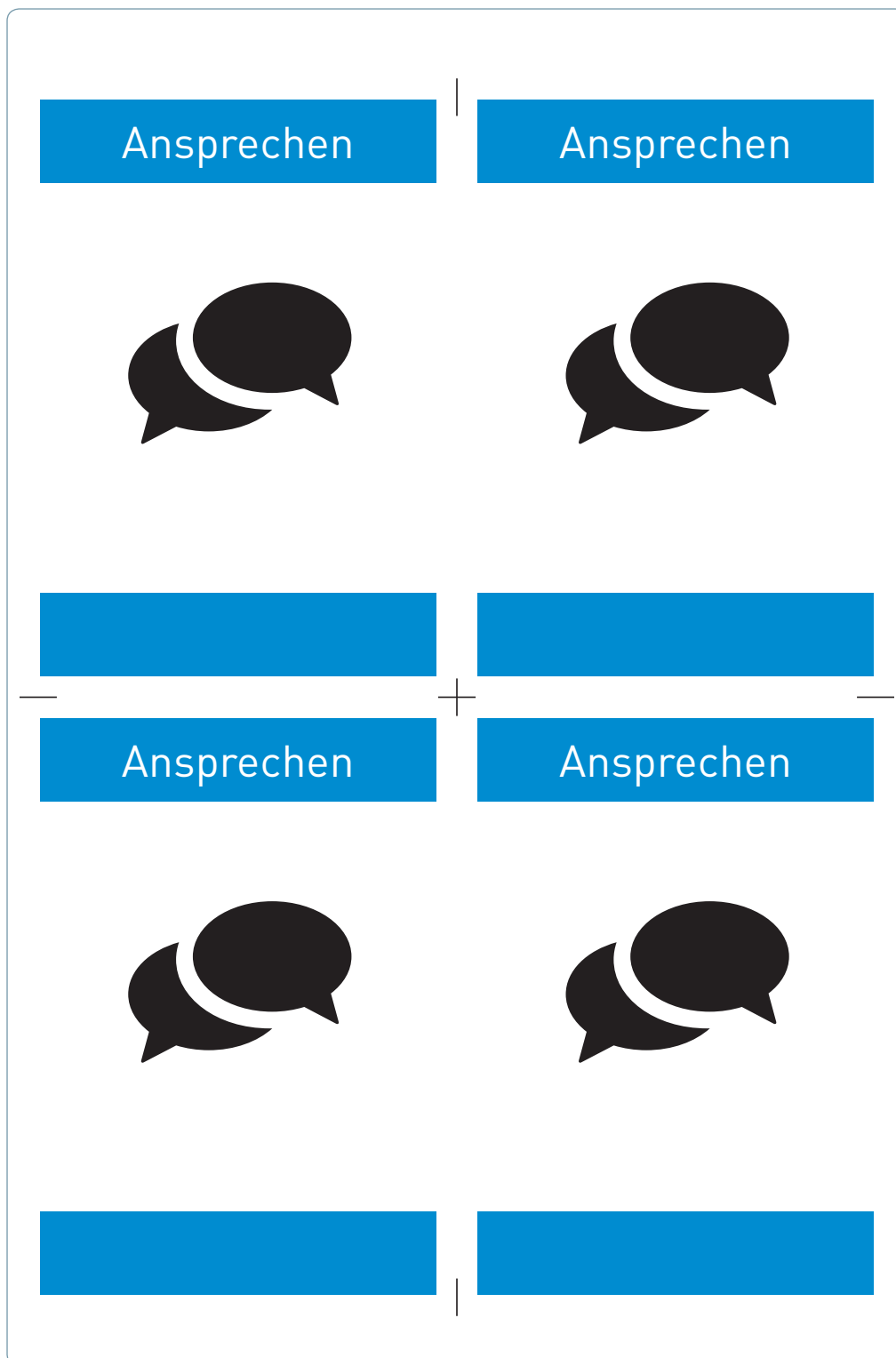
Anlage 1: Checkliste zu Erkennungsmerkmalen

Was beobachten Sie?	ja/nein	Welche Vermutungen können damit einhergehen?	Wie können mögliche Anlässe zur Überprüfung geschaffen werden?	Notizen

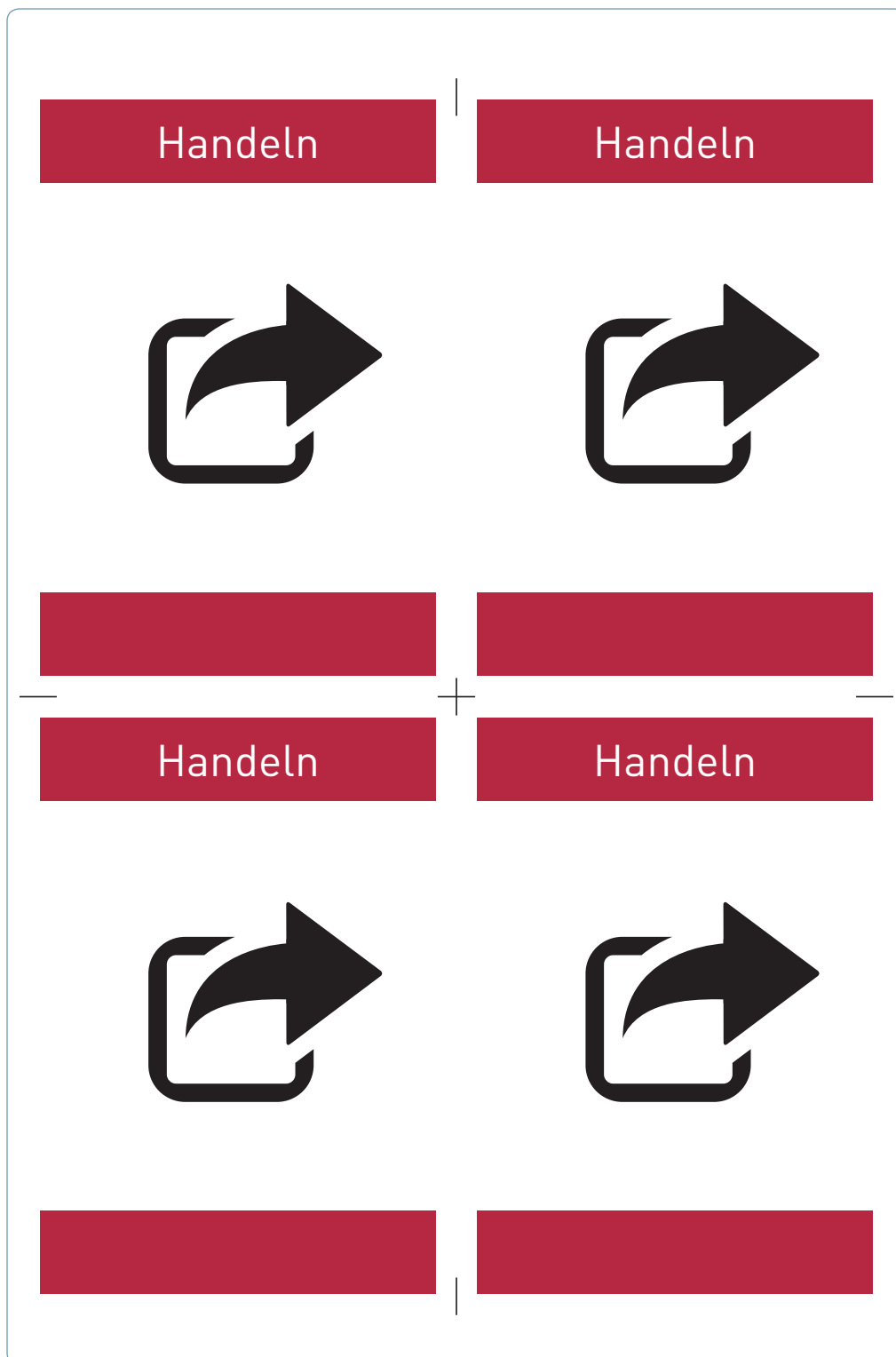
Anlage 2: Symbolkarten „Erkennen – Ansprechen – Handeln“













Anlage 3: Ablaufplan für einen ganztägigen Sensibilisierungsworkshop zur Finanziellen Grundbildung

Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/ Anmerkung	Materialien	Notizen
15'	Begrüßung und Organisatorisches	<ul style="list-style-type: none"> Die Trainer/innen (TR) begrüßen die Teilnehmenden (TN) und stellen sich anhand ihrer Trainer-Flipcharts (FC) vor. TR klärt organisatorische Fragen (z. B. Pausenzeiten, TN-Unterlagen, Verpflegung, ...). TR stellt den Tagesablauf anhand des Flipcharts „Heute im Angebot“ vor. 	Beispiele für Flipchart-Gestaltung: S. 91 Tipp „Warum Flipcharts“: S. 87	Flipcharts zur Begrüßung (Abb. 19), S. 91	
25'	Kennenlernen	<p>Soziometrische Aufstellung zum Kennenlernen</p> <p>In drei Durchgängen ordnen sich die TN zu bestimmten Fragestellungen im Raum an. Dazu müssen sie sich untereinander abstimmen und austauschen und ggf. Gruppen bilden. TR befragt anschließend diese Gruppen und führt kurze Gespräche.</p> <ul style="list-style-type: none"> Durchgang 1: <i>Wo sind Sie geboren?</i> (Positionierung auf imaginärer Landkarte N, S, W, O) Durchgang 2: <i>Was war Ihre erste/ursprüngliche Berufsausbildung?</i> (Aufstellung nach Ausbildungsrichtung) Durchgang 3: <i>Was ist Ihre jetzige Tätigkeit? Was ist Ihr jetziger Arbeitsschwerpunkt?</i> (Aufstellung nach Arbeitsschwerpunkt) 	Beschreibung der Methode "Soziometrische Übung", S. 92–93 Video 4 „So kommt Bewegung in die Vorstellungsrunde – eine soziometrische Aufstellung zum Kennenlernen“, S. 93	Vier beschriftete Modulationskarten: „Norden“, „Osten“, „Süden“, „Westen“	

II Annäherung an das Thema Finanzielle Grundbildung					
Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/Anmerkung	Materialien	Notizen
35'	Erfahrungsbasierte Annäherung entlang des Dreischritts „Erkennen – Ansprechen – Handeln“	<p>Dreischritt „Erkennen – Ansprechen – Handeln“ Fragestellung: Wie können Menschen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf im Betreuungs-, Beratungs- und Bildungskontext „erkannt“, angesprochen und unterstützt werden?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dreischritt wird von TR mittels Symbolkarten kurz vorgestellt. ○ TR regt an, dass sich die TN an Situationen erinnern, in denen ihnen Finanzielle Grundbildung bzw. ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung schon einmal begegnet ist. 	Beschreibung der Übung S. 95–96 Hintergrundwissen „vom Wahrnehmen zum Erkennen“ → Kap. 4.2, S. 47ff. Kopiervorlage Symbolkarten Anlage 2 Beschreibung der Methode Murrelgruppe: S. 95	Symbolkarten Erkennen – Ansprechen – Handeln Leeres FC zum Sammeln der genannten Erkennungsmerkmale	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ TN ziehen eine passende Symbolkarte und tauschen sich mit ihren Sitznachbarn zu ihren Erlebnissen aus. (Murrelgruppen) ○ TR erfagt Gesprächsinhalte und sammelt schriftlich „Erkennungsmerkmale“ auf FC. <p><u>Leitfragen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Worüber haben Sie sich ausgetauscht – gab es Übereinstimmungen oder ähnliche Geschichten?</i> ○ <i>Woran haben Sie einen Finanziellen Grundbildungsbedarf festgemacht?</i> 			
35'	Informationen, Zahlen, Daten, Fakten	<p>Zahlen, Daten, Fakten (Input) TR tragen mittels vorbereiteter FCs vor</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Definitionen „Grundbildung“ und „Finanzielle Grundbildung“ ○ kognitive und non-kognitive Dimensionen, die den Umgang mit Geld beeinflussen ○ empirische Studien aus dem Bereich der Grundbildung ○ Überschuldungsstatistiken Diskussion zu Fragestellungen, die sich aus der Gruppe heraus ergeben	Beispiele für FC-Gestaltung S. 99 Hintergrundwissen „Zahlen, Daten, Fakten“ siehe → Kapitel 4.1, S. 31ff. Video 1 „Das Grundbildungshaus – eine Metapher“, S. 98 Video 3 „Der ipp-Überschuldungsreport“, S. 98. Tipp „Umgang mit Diskussionsbedarf“ S. 100	FCs für „Zahlen, Daten, Fakten“	
15'	Pause				

III Erarbeitung A Kompetenzmodell					
Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/Anmerkung	Materialien	Notizen
15'	Vorstellung des Kompetenzmodells Finanzziele Grundbildung	<p>Kompetenzmodell</p> <p>Das Modell systematisiert alltägliche Handlungsanforderungen zum kompetenten Umgang in geldlichen Angelegenheiten.</p> <ul style="list-style-type: none"> TR stellt die Grundstruktur des Kompetenzmodells mit Moderationskarten an der Metaplanwand vor. Vertikal werden Moderationskarten mit den sechs Kompetenzdomänen angeheftet (Einnahmen, Geld und Zahlungsverkehr; Ausgaben und Kaufen, Haushalten, Geld leihen und Schulden, Vorsorge und Versicherungen); horizontal werden Karten mit den vier Bereichen angeheftet (Wissen, Lesen, Schreiben, Rechnen). TR erläutert: <ul style="list-style-type: none"> Wissen (deklarativ): Was muss ich wissen/ welche Fakten muss ich kennen? Welche Zusammenhänge muss ich verstehen? Wissen (prozedural): Wie muss ich etwas tun? Lesen: Was muss ich lesen und verstehen? Schreiben: Was muss ich schreiben? Rechnen: Was muss ich berechnen oder schätzen? TR spielt ggf. ein Beispiel (bargeldloser Zahlungsverkehr) durch und erläutert anhand des Beispiels, was jemand dabei wissen, lesen, schreiben und rechnen können muss. 	<p>Hintergrundwissen „Kompetenzmodell“: → Kapitel 2, S. 12ff.</p> <p>Download des Kompetenzmodells: https://www.die-bonn.de/curve/content/PDF/DIE_Kompetenzmodell.pdf</p> <p>Beispiel für Metaplan-Gestaltung, Abb. 25, S. 102</p> <p>Video 2 „Das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung“, S. 102</p>	Metaplanwand und vorbereitete Moderationskarten	
70'	Anwendung des Kompetenzmodells	<p>Kompetenzmodell</p> <p>In der Betreuungs-, Beratungs- und Bildungspraxis kann das Kompetenzmodell als Strukturierungshilfe für das Erkennen von Finanziellem Grundbildungsbedarf (Diagnostik) sowie als Grundlage für die Entwicklung von Lernangeboten (Didaktik) dienen.</p> <p>Kleingruppenübung:</p> <ul style="list-style-type: none"> TN teilen sich den Gruppen „Didaktik“ und „Diagnostik“ zu. Maximale Gruppengröße 6 Personen, sonst mehrere Gruppen „Diagnostik“ und „Didaktik“ zulassen. 	<p>Arbeitsblätter (Anlage 3 und 4)</p> <p>Video 5 „Anmoderation einer Übung zur Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung“, S. 103</p>	AB „Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung Gruppe A: Diagnostik“ (Anlage 3)	

Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/Anmerkung	Materialien	Notizen
	III Erarbeitung A Kompetenzmodell	<ul style="list-style-type: none"> ○ TN bearbeiten in ihren Gruppen die Arbeitsaufträge bezüglich der von ihnen gewählten Domänen/Subdomänen des Kompetenzmodells (ca. 45 min) ○ Gruppe Diagnostik: Checkliste für Beraterinnen und Berater, um Finanziellen Grundbildungsbedarf erkennen zu können ○ Gruppe Didaktik: Lernangebot für Menschen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf ○ Die Gruppen präsentieren anhand der FCs ihre Arbeitsergebnisse (insg. 15 Min.) 	<p>Video 6 „Setting der Kleingruppenübung „Das Kompetenzmodell als didaktische Grundlage“, S. 105</p> <p>Video 7 und 8 Beispiele für das Ergebnis „Checkliste“ S. 105, 106</p> <p>Video 9 und 10 Beispiele für das Ergebnis „Lernangebote“ S. 106</p> <p>Ergebnisbeispiel „Checkliste“ (Abb. 26, S. 104)</p> <p>Ergebnisbeispiele „Lernangebote“ (Abb. 13, S. 64; Abb. 27, S. 104)</p>	<p>AB „Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung Gruppe B Didaktik“ (Anlage 4)</p> <p>Kompetenzmodell als Handout</p> <p>Blanko FCs und Stifte pro Gruppe</p>	
45'	Mittagspause				
5'	Wiedereinstieg und Orientierung	<ul style="list-style-type: none"> ○ TR fasst anhand des FC „Heute im Angebot“ die bisherigen Inhalte und Ergebnisse des Workshops kurz zusammen und gibt einen Ausblick auf die nächsten Phasen „Ansprechen“ und „Handeln“. 		FC „Heute im Angebot“ (Abb. 19, S. 91)	
25'	Entwicklung von „Modellhaften Typen“	<p>„Modellhafte Typen“</p> <p>Ein vermuteter Bedarf an Finanzieller Grundbildung sollte im Beratungs- und Bildungskontext dem Gegenüber und der Situation angemessen angesprochen werden.</p> <p>Als Annäherung werden zunächst beispielhaft zwei Typen erdacht.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ TR präsentiert einen Blanko-Steckbrief und unterteilt das Plenum in zwei gleich große Gruppen. ○ Beide Gruppen entwickeln und visualisieren anhand des vorgegebenen Blanko-Steckbriefes jeweils einen Typen. ○ Die Teilgruppen präsentieren ihre Beispiele dem Plenum. 	<p>Beispiel Flipchart-Gestaltung Abb. 28, S. 108</p> <p>Video 11 „Tanja und Walter“ – Ausschnitte aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop S. 109</p> <p>Video 12 „Kurzversion: „Walter“ Ausschnitt aus der Übungsphase „Ansprechen“ in einem CurVe II-Sensibilisierungsworkshop, S. 109</p>	Vorbereitete FCs mit Blanko-Steckbriefen	
	IV Erarbeitung B – Bedarfe an Finanzieller Grundbildung ansprechen				

Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/ Anmerkung	Materialien	Notizen
60'	Finanziellen Grundbildungsbedarf ansprechen mit dem „Interaktionskarussell“	<p>„Interaktionskarussell“</p> <p>Die TN probieren verschiedene Ansprachemöglichkeiten aus und erhalten ein unmittelbares kollegiales Feedback. Die als geeignet empfundenen Formulierungen und Ansprachestrategien werden als Ergebnisse gesichert.</p> <p>Vorbereitung der Übung „Interaktionskarussell“:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ TR stellt die Übung vor. ○ TN teilen sich einem der beiden eben entwickelten Typen zu. TR achtet auf eine gleichmäßige und gerade Verteilung. ○ Die beiden Gruppen teilen sich auf zwei Räume auf und werden von je einer/m TR moderiert. <p>Durchführung der Übung „Interaktionskarussell“:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ TN ziehen Lose mit den Begriffen „Ratsuchender“ und „Beratende“. ○ „Ratsuchende“ nehmen ihre Position im Außenkreis und „Beratende“ im Innenkreis ein (sitzen sich paarweise gegenüber) und erhalten AB (Anlage 4 und 5). ○ Durchführung der Übung inkl. Feedback (Runde 1). ○ Ratsuchender wechselt den Platz. ○ Durchführung der Übung inkl. Feedback (Runde 2). <p>Auswertung der Übung Interaktionskarussell:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ TR sammelt im Plenum unter der Überschrift „Gelingene Ansprachestrategien“ Wortbeiträge und hält diese an der Metaplanwand schriftlich fest. ○ TR stellt die folgenden Leitfragen <ul style="list-style-type: none"> ... an die Ratsuchenden: <ul style="list-style-type: none"> ○ Was hat der/die Berater*in gemacht oder gesagt, was Sie in der Situation als hilfreich empfunden haben? ... an die Berater/innen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Welche positiven Rückmeldungen haben die Ratsuchenden gegeben? ... an das Plenum: <ul style="list-style-type: none"> ○ Welche Tipps für eine „gelingene Ansprache“ können Sie daraus ableiten? 	<p>Beispiel Flipchart-Gestaltung, Abb. 29, S. 110</p> <p>Beschreibung der Methode „Interaktionskarussell“: S. 109ff.</p> <p>Video 13 „Interaktionskarussell – Anmoderation und Rollenzuteilung“ S. 112</p> <p>Video 14 „Interaktionskarussell – Anmoderation und Rollenzuteilung“, S. 113</p> <p>Video 15 „Interaktionskarussell – Wie gestaltet sich das Setting?“ S. 113</p> <p>Video 16 „Interaktionskarussell – Ergebnispräsentation gelungener Ansprachestrategien“, S. 113</p> <p>AB (Anlage 5 und 6)</p>	<p>Vorbereitetes Flipchart (Abb. 29, S. 110)</p> <p>Lose für die Einteilung der beiden Rollen</p> <p>Zwei Räume mit Stuhlkreisen</p> <p>AB „Hinweise und Aufgaben für die Rolle des Beratenden zur Übung „Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung Gruppe B: Didaktik“ (Anlage 5)</p> <p>AB „Hinweise und Aufgaben für die Rolle des Ratsuchenden zur Übung „Finanziellen Grundbildungsbedarf ansprechen“ (Anlage 6)</p> <p>Metaplanwand</p>	
5'	Pause				

Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/ Anmerkung	Materialien	Notizen
60' Handlungsoptionen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Phase V: Erarbeitung C –	Austausch zu (regionalen) Unterstützungsstrukturen zu Finanzieller Grundbildung	<p>Unterstützungsstrukturen</p> <p>In dieser Phase geht es darum, den Multiplikator/inn/en Handlungsoptionen für ihren beruflichen Kontext aufzuzeigen, um Personen mit Finanziellem Grundbildungsbedarf adäquat unterstützen zu können. Institutionen und Angebote</p> <p>TR stellt drei Leitfragen und notiert sie auf einem Flipchart</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Mit welchen Institutionen und ihren Angeboten (Beratungsstellen/Bildungsanbietern ...) haben Sie in Ihrem Arbeitsalltag schon zusammengearbeitet und welche Erfahrungen haben Sie gemacht?</i> ○ <i>Welche Angebote könnten Sie Ihren Klienten/Kunden/Lernenden/Ratsuchenden empfehlen?</i> ○ <i>In welchen Bereichen sehen Sie Versorgungslücken und Handlungsbedarfe?</i> <p>Die TN tauschen sich zu den Leitfragen in Murnelgruppen aus. Falls vorhanden, nutzen die TN die „(Über-)regionale Zusammenstellung Angebote, Unterstützungs- und Informationsmöglichkeiten“ für ihre Region.</p> <p>TR sammelt Wortbeiträge zu empfehlenswerten Institutionen, Angeboten, Versorgungslücken und Handlungsbedarfe auf einer Metaplanwand unter den Überschriften: „Gute Erfahrungen mit ...“, „Lücken gibt es bei ...“ und „Eine gute Idee wäre ...“.</p>	„Wissenswert: Überregionale Angebote, Unterstützungsmöglichkeiten“ S. 116 Materialien (S.116–117)	FC oder Metaplanwand Materialien (S. 116–117)	

Zeit (Min.)	Thema	Inhalt und methodisches Vorgehen	Hinweise/ Anmerkung	Materialien	Notizen
10'	Handlungsoptionen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Phase V: Erarbeitung C –	<p>Anschließend können die TN Materialien sichten, die im Vorfeld zusammengestellt worden sind.</p> <p>Materialien:</p> <p>TN finden sich in Gruppen bis zu 6 TN zusammen und erhalten pro Gruppe eine Materialkiste.</p> <ul style="list-style-type: none"> TR stellt Leitfragen und notiert sie auf einem Flipchart und regt die TN zum Austausch an: <ul style="list-style-type: none"> Welche der Materialien aus der Kiste haben Sie in Ihrem Arbeitsalltag schon genutzt? Kennen Sie weiteres Material, das Sie empfehlen können? TR sammelt im Plenum die weiteren Materialempfehlungen auf FC. 			
	VI Abschluss	<p>Kreisfeedback</p> <p>TR stellen Methode vor</p> <ul style="list-style-type: none"> TN stellen sich im Kreis auf. Eine Person geht Richtung Kreismitte und macht eine Aussage zum Workshop. TN, die der gleichen Meinung sind, gesellen sich ggf. in unterschiedlichen Abständen hinzu. Alle gehen zurück zum Ausgangspunkt. <p>Kreisfeedback wird fortgeführt.</p>	<p>Beschreibung der Methode Kreisfeedback: S. 119</p> <p>Video 17 „Methode des Kreisfeedbacks“ S. 120</p>		
Gesamt 420 Minuten = 7 Stunden					

Anlage 4: Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung

Gruppe A: Diagnostik

Kleingruppenübung

Zeitraumen: ca. 45 Minuten

Arbeitsauftrag: Erstellen Sie eine Checkliste für Beraterinnen und Berater, die Hinweise gibt, wie ein Bedarf an Finanzieller Grundbildung erkannt werden kann.

Blättern Sie durch das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung und entscheiden Sie sich spontan in der Kleingruppe für eine Domäne oder Subdomäne, die Sie aus persönlichen oder beruflichen Gründen anspricht und die Sie gerne gemeinsam bearbeiten möchten.

- Erstellen Sie für die ausgewählte Kompetenzdomäne eine „Checkliste“ für Beratungsfachkräfte und sammeln Sie mögliche Anzeichen, die auf einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung hinweisen.
- Überlegen Sie, wie sich dann „Anlässe“ im Beratungskontext schaffen lassen, um einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung deutlicher erkennen und ansprechen zu können.
- Erarbeiten Sie zudem erste Anregungen, Tipps und Formulierungen, wie man mit dem Thema im Beratungsalltag umgehen kann.

Sichern Sie Ihre Ergebnisse auf Flipcharts, sodass Sie diese im Plenum anschaulich darstellen können.

Anlage 5: Anwendung des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung

Gruppe B: Didaktik

Kleingruppenübung

Zeitraumen: ca. 45 Minuten

Arbeitsauftrag: Entwickeln Sie erste Ideen für ein Lernangebot, das Finanzielle Grundbildung fördern kann.

Blättern Sie durch das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung und entscheiden Sie sich spontan in der Kleingruppe für eine Domäne oder Subdomäne, die Sie aus persönlichen oder beruflichen Gründen anspricht und die Sie gerne gemeinsam bearbeiten möchten.

- Entwickeln Sie zu dieser Domäne eine konkrete Idee für ein Lernangebot auf Grundbildungsniveau.
- Formulieren Sie dann konkrete Lernziele für dieses Lernangebot.
- Legen Sie die Lerninhalte fest.
- Entscheiden Sie, an welche Zielgruppe sich das Lernangebot richtet.
- Finden Sie einen (unkonventionellen) Titel für das Lernangebot.

Sichern Sie Ihre Ergebnisse auf Flipcharts und überlegen Sie, wie Sie diese im Plenum anschaulich darstellen können.

Anlage 6: Hinweise und Aufgaben für die Rolle des Beratenden zur Übung „Finanziellen Grundbildungsbedarf ansprechen“

Methode: „Interaktionskarussell“

Phase 1: Klärung des Settings

Teilnehmende, die die Rollen „Berater“ und „Ratsuchender“ in dem Beratungsgespräch übernehmen, klären das konkrete Setting für die Gesprächssituation. Die Rolle des Ratsuchenden ist durch die vorangegangene Übung bereits näher beschrieben worden.

- Wo findet das Gespräch statt? (Jobcenter, Schuldnerberatung ...)
- Was ist der Anlass der Beratung?

Wichtig: Es handelt sich nicht um einen Erstkontakt in der Beratung!

Zeitraumen: ca. 2–3 Minuten

Phase 2: Rollenspiel

Die Teilnehmenden nehmen ihre jeweiligen Rollen ein und führen ein Beratungsgespräch.

Zeitraumen: ca. 5 Minuten

Anleitung

Sie übernehmen die Rolle des Beratenden. In früheren Beratungssituationen haben Sie bei Ihrer Kundin bzw. Ihrem Kunden einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung vermutet und möchten sie oder ihn nun heute darauf ansprechen.

Beachten Sie dabei folgende Regeln:

- Sprechen Sie konkrete Situationen und das beobachtete Verhalten an.
- Formulieren Sie sachlich und ohne Wertung.
- Benutzen Sie die „Ich-Form“.

Phase 3: Feedback an die Beraterin bzw. den Berater

Der Ratsuchende gibt dem „Beratenden“ ein Feedback zu der vorangegangenen Gesprächssituation.

Zeitraumen: ca. 2–3 Minuten

Überlegen Sie, inwieweit Sie Hinweise und Empfehlungen aus dem vorangegangenen Feedback berücksichtigen und in der neuen Gesprächssituation ausprobieren möchten.

Phasen 4–6: zweite Runde des „Interaktionskarussells“

Der Beratende bleibt in seiner Rolle an seinem Platz und der Ratsuchende wechselt einen Platz weiter im „Interaktionskarussell“. Die Phasen 1–3 wiederholen sich mit dem neuen Gesprächspartner bzw. der neuen Gesprächspartnerin.

Sie nehmen das Feedback aufmerksam auf, diskutieren es aber nicht.

Anlage 7: Hinweise und Aufgaben für die Rolle des Ratsuchenden zur Übung „Finanziellen Grundbildungsbedarf ansprechen“

Methode: „Interaktionskarussell“

Phase 1: Klärung des Settings

Teilnehmende, die die Rollen „Berater“ und „Ratsuchender“ in dem Beratungsgespräch übernehmen, klären das konkrete Setting für die Gesprächssituation. Die Rolle des Ratsuchenden ist durch die vorangegangene Übung bereits näher beschrieben worden.

- Wo findet das Gespräch statt? (Jobcenter, Schuldnerberatung ...)
- Was ist der Anlass der Beratung?

Wichtig: Es handelt sich nicht um einen Erstkontakt in der Beratung!

Zeitraumen: ca. 2–3 Minuten

Phase 2: Rollenspiel

Die TN nehmen ihre jeweiligen Rollen ein und führen ein Beratungsgespräch.

Zeitraumen: ca. 5 Minuten

Sie übernehmen nun die Rolle des „Typen“, den sie ausgelost haben und lassen sich auf die Situation ein.

Phase 3: Feedback an die Beraterin bzw. den Berater

Der Ratsuchende gibt dem „Beratenden“ ein Feedback zu der vorangegangenen Gesprächssituation.

Zeitraumen: ca. 2–3 Minuten

Anleitung

Nach dem Gespräch geben Sie Ihrem Berater bzw. Ihrer Beraterin eine kollegiale Rückmeldung unter folgender Fragestellung:

Wie hat die Gesprächssituation auf Sie gewirkt? Was sollte aus Ihrer Sicht beibehalten werden? Was sollte eventuell verändert werden?

Beachten Sie dabei folgende Regeln:

- Sprechen Sie konkrete Situationen und das beobachtete Verhalten an.
- Formulieren Sie sachlich und ohne Wertung.
- Benutzen Sie die „Ich-Form“ und machen Sie klar, was dabei für Sie persönlich wichtig ist (eigene Betroffenheit).
- Formulieren Sie einen Wunsch für die Zukunft: Welches Verhalten sollte der Berater bzw. die Beraterin aus Ihrer Sicht in Zukunft zeigen?

Phasen 4–6: zweite Runde des „Interaktionskarussells“

Der Beratende bleibt in seiner Rolle an seinem Platz und der Ratsuchende wechselt einen Platz weiter im „Interaktionskarussell“. Die Phasen 1–3 wiederholen sich mit dem neuen Gesprächspartner bzw. der neuen Gesprächspartnerin.

Ihr neuer Berater/Ihre neue Beraterin spricht ebenfalls seine/ihre Vermutung an. Sie übernehmen wieder die Rolle Ihres ausgelosten „Typen“ und geben anschließend eine kollegiale Rückmeldung.

weiter bilden

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung
verbindet Wissenschaft und Praxis.

Die Zeitschrift ist das Reflexionsmedium für Mitarbeitende in der Weiterbildung und der beruflichen Bildung, für Wissenschaftler:innen, Studierende und Akteur:innen der Bildungspolitik.

weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung berichtet über

- Praxisthemen,
- aktuelle Entwicklungen,
- gesellschaftliche Gegenwart und erwachsenenpädagogische Trends,
- aktuelle Herausforderungen und Impulse für die Zukunft.



Lernen Sie **weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung** kennen!
Informationen und Bezugsmöglichkeiten auf wbv.de/weiter-bilden.

wbv Media GmbH & Co. KG • Bielefeld
Geschäftsbereich wbv Publikation
Telefon 0521 91101-0 • E-Mail service@wbv.de • Website wbv.de



Sensibel für Finanzielle Grundbildung

Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen

Dieses Buch vermittelt Reflexions- und Handlungswissen zum Thema Finanzielle Grundbildung. Es erläutert die grundsätzliche Bedeutung der Sensibilisierung in diesem Handlungsfeld und die Funktion der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Das Buch kann zum Selbst-Studium genutzt werden und führt dabei in den Dreischritt Erkennen – Ansprechen – Handeln ein. Es stellt theoretische Grundlagen, methodisches Handwerkszeug und beispielhafte Situationen aus unterschiedlichen Kontexten dar. Diverse digital verfügbare Materialien erweitern die Lektüre und können auch für die Durchführung eigener Sensibilisierungsveranstaltungen genutzt werden.

Das Buch richtet sich an Mitarbeitende in Weiterbildungseinrichtungen, in der Sozial- und Schuldnerberatung, in Jobcentern und Arbeitsagenturen, Familienzentren, Kitas, Schulen, Banken, in der Verbraucherberatung und in Bürgerbüros.



Zusätzliche Checklisten stehen zum kostenlosen Download zur Verfügung: → www.die-bonn.de/pp und → wbv.de/artikel/43---0060

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

